

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Bakalářská práce

Karolína Řehořová

2013

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Ústav českého jazyka a teorie komunikace

Bakalářská práce

Karolína Řehořová

**Mluvený projev mládeže
(na příkladu členů turistického oddílu)**

The spoken language of youth

Praha 2013

Vedoucí práce: prof. PhDr. Karel Šebesta, CSc.

Poděkování

Ráda bych poděkovala panu prof. PhDr. Karlu Šebestovi, CSc. za vedení bakalářské práce a Ústavu českého jazyka a teorie komunikace za zapůjčení nahrávacího zařízení.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 24. května 2013

.....
Karolína Řehořová

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá rozhovorem mládeže z interakčního hlediska. Je založena na analýze původních nahrávek dívčí a chlapecké skupiny stejného věku z oddílu mládeže. Zkoumá zaprvé rozhovor, který je koncipován jako hra, a za druhé rozhovor, který je motivován zadáním úkolu. Interakce dětí je ovlivněna nejen schématem hry, ale také přítomností vedoucích a tím, zda děti vědí, že jsou nahrávány. Mluvčí v rozhovoru sledují určité cíle, z nichž některé jsou institucionálně dané a jiné jsou individuální. Snaží se především získat slovo a prosadit svoje nápady a argumenty, ale také se chtějí bavit. Pro dívky a chlapce je různě důležitý boj o dominanci a používají odlišné prostředky k prosazení svých promluv. Dosahování cílů ovlivňují neměnné faktory jako sociální vztahy a role, psychické vlastnosti dětí, pravidla hry a zvyklosti při střídání mluvčích, ale i záměrně užívané prostředky jako intonace, výběr lexika a témat, používání „speciálních tónů“ nebo střídání kódů.

Klíčová slova:

analýza rozhovoru, mluvený projev mládeže, dosahování cílů, vrstevnické skupiny, skupinová interakce, střídání mluvčích, speciální tóny

Abstract

This bachelor's work deals with a conversation of youth from interactional perspective. It is based on an analysis of original tape-recordings of two groups of the same age – girls and boys – from a youth club. It examines firstly a conversation conceptualized as a game and secondly a conversation motivated by a task. The interaction is influenced not only by a scheme of the game, but also by presence of instructors and that children know they are recorded. In the conversation the speakers follow particular goals – institutionalized or individual. First of all they try to win some space for their turns and to push through their ideas and arguments, but also they want to have fun. The fight for dominance has different importance for boys and girls and they use different means to push through their utterances. Achieving goals is influenced by invariable factors such as social relations and roles, children's mental characteristics, rules of the game and turn-taking conventions and also by some intentionally used means such as intonation, choice of lexicon and topics, using of „special tones“ or code-switching.

Key words:

talk analysis, speech of youth, reaching goals, peer-groups, group interaction, turn-taking, special voice tones

Obsah

Seznam zkratk	6
Úvod.....	7
1. Různé pohledy na zkoumání jazyka dětí a mládeže.....	8
2. Cíl a postup práce.....	10
3. Sběr dat a jejich zpracování.....	12
3.1 Charakteristika nahrávek.....	12
3.2 Objekty nahrávání	13
3.3 Přepis nahrávek	14
3.4 Charakteristika „speciálních tónů“	15
3.5 Vliv nahrávání a přítomnosti vedoucích	18
4. Charakteristika cílů v rozhovoru.....	20
5. Prostředky dosahování společných cílů	21
5.1 Společné cíle v prvním rozhovoru	22
5.2 Společné cíle v druhém rozhovoru.....	26
6. Prostředky dosahování individuálních cílů	28
6.1 Individuální cíle v prvním rozhovoru	28
6.1.1 Prosazování argumentů	28
6.1.2 Střídání mluvčích	33
6.1.3 Zábava jako cíl	36
6.2 Individuální cíle v druhém rozhovoru.....	36
6.2.1 Prosazování nápadů.....	36
6.2.2 Střídání mluvčích	40
6.2.3 Zábava jako cíl	42
8. Závěr	45
9. Seznam použité literatury.....	47
Příloha 1	50
Příloha 2	61
Příloha 3	69
Příloha 4	78

Seznam zkratek

atd.	a tak dále
apod.	a podobně
TRP	transition relevant place
TCU	turn-constructional unit

Seznam značek v přepisu

A:	Adam (Přepis chlapci)	KR:	autorka práce
A:	Anežka (Přepis dívky)	X:	vedoucí jiný než KR
E:	Emma	=	navázání na předchozí repliku
K:	Kuba	?	antikadence
L:	Lukáš	.	kadence
Lk:	Lukáš 2	,	polokadence
M:	Markéta	< >	mluvení se smíchem
N:	Naty	()	nerozluštěná replika
P:	Pavel	(())	poznámka
T:	Tomáš (Přepis chlapci 1)	[]	překrývající se repliky
T:	Tonda (Přepis chlapci 2)	<u>slovo</u>	důraz
V:	Viktor (Přepis chlapci 1)	:	prodloužení samohlásky
V:	Verča (Přepis dívky)	(.)	krátká pauza
V:	Vojta (Přepis chlapci 2)	(..)	delší pauza
Z:	Zuzka	(...)	dlouhá pauza
?:	neurčitý mluvčí	e,ee	hezitační zvuky
		hm	hezitační zvuky
		um	hezitační zvuky

Úvod

Práce se zabývá rozhovorem skupiny dětí ve věku 10-13 let v oddílu mládeže. Analyzuje, jak děti dosahují v rozhovoru cílů, a to jak institucionálně stanovených, tak individuálně zvolených. Dále zkoumá vliv přítomnosti vedoucích na rozhovor a také jakým způsobem děti ovlivňuje vědomí, že jsou nahrávány.

Ve druhé a třetí kapitole bude nastíněna pozice práce v rámci již provedených výzkumů, stanoven její cíl a postup jeho dosahování. Ve čtvrté kapitole bude charakterizován materiál pro analýzu, způsob jeho získávání a rozdíly mezi jeho jednotlivými částmi.

Pátá kapitola má za úkol specifikovat cíle, kterých se děti snaží v rozhovorech dosáhnout. Jakým způsobem to činí a jaké prostředky k tomu používají, je podrobně rozebráno v šesté a sedmé kapitole. Cíle jsou rozděleny na společné, na které se soustředí všechny děti, a na individuální, kterých se snaží dosáhnout každý sám za sebe. Pozornost je věnována každé nahrávce zvlášť, protože rozhovory, které jsou na nich zachycené, mají různý rámec a různou strukturu, navíc se liší i cíle, kterých je v nich dosahováno.

Prováděná analýza je kvalitativního charakteru a jejím účelem je nastínit různá témata, kterými by bylo možné se zabývat v rámci rozhovoru dětí a mládeže, a nikoliv podat vyčerpávající popis všech faktorů, které se promítají do interakce v rámci skupiny. Výběr témat se odvíjí zejména od výrazných rysů pořízeného materiálu.

1. Různé pohledy na zkoumání jazyka dětí a mládeže

Tradičně je zkoumán na jedné straně jazyk dospělé populace a na druhé straně vývoj řeči u dětí, zejména do pěti let. Přechodnému stádiu, tj. jazyku starších dětí a mládeže, se dostalo pozornosti až jako posledního. Studie se jím zabývají primárně z vývojového hlediska, zajímají se, jak pokračuje rozvoj jednotlivých složek jazyka – lexikonu, morfologie, syntaxe. V těchto oblastech se znalosti dětí prohlubují – rozšiřuje se slovní zásoba, zvyšuje komplikovanost syntaxe. Rozvíjí se ale také schopnost komunikace. „Four main features characterize later language development: texture, meaning beyond conventional senses, dialogue beyond interchange and the semantics of alternative worlds.“ (Tolchinski 2004, s. 236-7) Termínem „later language development“ je zde míněn věk již od pěti let, avšak tento vývoj potom trvá ještě dlouho. Autor také uvádí, že od sedmi let se děti učí plánovat strukturu výpovědi, členit informace, rozlišovat „foreground“ a „background“. (Tolchinski, L. 2004, s. 237) Kromě toho se rozvíjí komunikační kompetence a strategické užití jazyka. (Hoyle, S.; Adger, C. T. 1998, s. 4) Děti se například učí rozlišovat variety jazyka a užívat je v různých situacích (Kala, M.; Benešová, M., 1989, s. 335), nabývají znalosti komunikačních strategií, učí se dosahovat cílů v interakci. Do deseti až dvanácti let se také vyvíjí nekonvenční významy na lexikální i textové úrovni. (Tolchinski, L. 2004, s. 238) Kromě toho se samozřejmě dále rozšiřuje slovní zásoba.

Na jazyk mládeže (cca 13–19 let) bývá nahlíženo několika způsoby. Nejčastěji jako na specifickou varietu, respektive druh slangu. Je shledáván odlišným od jazyka dospělých, ale spíše svou vynalézavostí a dynamičností, než nedokonalostí. „Jazykové prostředky jsou povětšinou uvědomované, chtěné, jsou voleny z touhy vzbudit pozornost, obdiv u druhých, ze snahy ‚vytáhnout se‘, jsou vytvářeny v konkrétní situaci s patřičnou recesí a s radostí z tvoření a z vlastního vtipu.“ (Filippová, L.; Pospíšilová, E., 1996)

V tomto duchu je zkoumán jazyk mládeže jako celek, ovšem jak poznamenává J. Androutsopoulos, jazyk mládeže jako takový neexistuje, protože je tolik „Jugendsprache“, kolik je „Jugendgruppen“ (Androutsopoulos, J., 1998, s. 5), čímž předznamenávám další pohled – z hlediska tzv. „peer groups“, tj. skupin mladých lidí, kteří jsou si blízcí a něco je spojuje (Stenström, A.; Andersen, G.; Hasund, I 2002, s. 9).

Třetím přístupem je zkoumání jazyka mládeže v souvislosti s etnicitou a genderem a analýza jazyka některých „kultur a subkultur“ mladistvých (např. J. Androutsopoulos zpracoval jazyk hiphopové kultury [2006, 2003]). J. Androutsopoulos shrnuje tři různé pohledy na „Jugendsprache“ jako na „virtuelle Grossgruppe Jugend“, na rovinu „Subkulturen und Jugendkulturen“ a na tzv. „Peer groups“ (Androutsopoulos 1998, str. 4).

Existuje také mnoho úhlů pohledu, zakotvených v různých teoretických přístupech, z nichž je jazyk dětí a mládeže zkoumán. Například ze sociolingvistického hlediska jako na varietu (variační sociolingvistika) nebo z interakčního hlediska (interpretativní sociolingvistika). Druhý proud se dočkal zájmu u J. Androutsopoulos (2003), který například sleduje, jak mladí lidé konstruují svoji identitu v rozhovoru a jak dávají najevo svou příslušnost k určitým skupinám. V české literatuře se sociolingvistice se věnuje zejména J. Nekvapil (1988), analýzou rozhovoru se zabývají J. Hoffmannová a O. Müllerová (1999), avšak dosud nebyly tyto postupy systematicky aplikovány na jazyk dětí či mládeže. Tématu se okrajově dotýkají pouze práce Konverzace v češtině od výše zmíněných autorek, která rozebírá z pragmatického hlediska konverzace při rodinných a přátelských návštěvách, při kterých jsou přítomni lidé různých věkových skupin, a také Čeština v dialogu generací od stejných autorek (2007), v níž se soustředí na dialog při vyprávění nejstarší generace mladším komunikačním partnerům.

Výzkumy mluvy mládeže v České republice „přístupovaly k problematice v podstatě dvěma způsoby. Jeden z nich se omezoval na sběr a třídění lexikálních výrazů, (...) druhý způsob prezentoval mluvu mládeže jako specifickou jazykovou varietu. Analýza se opět orientovala hlavně na složku lexikální, specifické rysy se však hledaly i v rovině zvukové, morfologické, popř. syntaktické.“ (Roubínková, J.; Zeman, J., 1996) Mluvu mládeže jako slang zkoumaly na základě typických výrazů například Jirsová, Prouzová a Svozilová (1964). K variačnímu přístupu by se daly zařadit také práce zkoumající jazyk mládeže z dialektologického hlediska. Ty se zabývají jazykem nejmladší generace hlavně kvůli zjišťování míry užití nářečních prvků. Jedná se například o práce Běžně mluvený jazyk v Brně od M. Krčmové (1981), Běžně mluvený jazyk nejmladší generace Hradce Králové od B. Dejmka (1987) a Mluva mládeže v jižních Čechách od A. Jaklové (1979).

Dalším tématem zpracovávaným v české literatuře je vývoj komunikace a komunikační výchova (např. Šebesta, K., 2005; Průcha, J., 2011). O jazyku dětí druhého

stupně ZŠ (tedy stejného věku jako děti, které byly nahrávány pro účely této práce) vznikla také práce *Pisemný a mluvený projev žáků základní školy* od M. Kaly a M. Benešové (1989), která zkoumá jazyk dětí ve školním prostředí. Jedná se o analýzu lexikální, syntaktickou a tematickou, která je dávana do souvislosti se sociálními faktory (vliv rodiny, okolí, souvislost s prospěchem).

Je zkoumán na jedné straně psaný projev dětí a na druhé straně mluvený. Některé složky jazyka se dají zkoumat v obou formách, ale psanému jazyku je logicky věnována větší pozornost, kvůli přístupnosti a jednoduchému zpracování dat. Zdrojem dat pro zkoumání jazyka mládeže mohou být například školní slohové práce, kde je možné zkoumat schopnost vyjadřování, slovní zásobu apod. Zkoumání slangu mládeže vyžaduje naopak analýzu mluveného projevu, což umožnil až rozvoj nahrávacích technologií. Mluvený jazyk mládeže lze potom sledovat buď v interakci s dospělými, nebo v rámci dětských skupin (obě varianty jsou zkoumány např. v publikaci Hoyle et. al.[ed.], 1998). Interakce dětí s dospělými jsou zdokumentovány více (Shoshana, B., 2004, s. 205). Kromě rozhovorů mohou být zkoumány také monologické projevy (např. Kala, M.; Benešová, M., 1989). V poslední době se analyzují také různé internetové diskuze, které boří hradbu mezi mluveným a psaným jazykem. Dalším členícím kritériem mohou být okolnosti vzniku projevu, které ovlivňují míru jeho formálnosti. Studie jazyka starších dětí a mládeže v různých prostředích zahrnuje publikace *Kids talk* (Hoyle et. al.[ed.], 1998). Autoři zkoumají subjekty různého věku, celkem v rozmezí 7-19 let, studie se věnují jak rozhovorům, tak psaným textům. Jde o soubor případových studií, nikoliv o kvantitativní analýzu dětské řeči. Hlavním tématem je, jak napovídá podtitul knihy, strategické užití řeči.

2. Cíl a postup práce

Na rozdíl od zahraničí nebyly v České republice, pokud je mi známo, analyzovány rozhovory ve skupinách dětí nebo mládeže. Chybí výzkum interakce skupin vrstevníků z konverzačně-analytického hlediska nebo z hlediska interakční sociolingvistiky. Proto jsem se pokusila provést analýzu rozhovoru ve skupině dětí právě z těchto hledisek. Pro výzkum jsem si vybrala skupinu dívek a skupinu chlapců z turistického oddílu ve věku 10–13 let, a to z toho důvodu, že se o danou skupinu dívek v oddíle starám, a proto nebylo těžké je získat pro

spolupráci. Skupinu chlapců jsem potom vybrala, abych mohla zkoumat interakci i ve skupině dětí stejného věku, ale jiného pohlaví. Daná věková skupina je zároveň zajímavým objektem pro zkoumání, protože je na pomezí mezi dětstvím a dospíváním.

Nejprve bylo nutné sesbírat materiál pro analýzu. Cílem bylo získat dvě nahrávky od každé skupiny, jednu s vědomím dětí a druhou tajně, navíc s různou mírou institucionalizace. Bylo nutné vymyslet pro děti nějaké úkoly, aby bylo dosaženo jednak dostatečné plodnosti materiálu, jednak toho, aby rozhovory probíhaly za nějakým zjevným cílem (více či méně určeným). Jedním z kritérií také bylo, aby děti aktivita bavila a aby nebyla příliš nepřírozená vzhledem k prostředí oddílu.

Dalším krokem byl přepis nahrávek podle pravidel co nejvíce vhodných pro cíl práce. Protože některé nahrávky byly příliš dlouhé, byla pro další analýzu přepsána jen jejich část.

Úkolem samotné práce je určit cíle, kterých se děti snaží v rozhovorech dosáhnout nebo na které se orientují, a zjistit, jaké prostředky k tomu užívají. Dalším úkolem je srovnat, jakých cílů dosahují při hře (tedy v institucionalizovaném a zároveň spíše neformálním rozhovoru) a jakých při volném rozhovoru pouze se stanoveným úkolem (neformální a neinstitucionalizovaný rozhovor). Zároveň bude popsáno, jak se liší průběh rozhovoru, když děti vědí, že jsou nahrávány, a když je záznam pořizován tajně, a také rozdíl mezi tím, jak děti hovoří v přítomnosti vedoucích a jak když jsou samy. Protože jsou k dispozici oddělené rozhovory dívek a chlapců, posledním cílem bude všimnout si, zda vykazují nějaké rozdíly, které by mohly být způsobeny genderem.

Rozhovory budou analyzovány z hledisek sociolingvistických a konverzačně-analytických. Budu se zajímat o vliv sociálních nebo i vypořádaných psychologických charakteristik na dosahování cílů, ale například i o uplatnění principů střídání mluvčích. Do rozboru budu promítat i svoji zkušenost z pozorování nejen v průběhu rozhovoru, ale i při dalším kontaktu s dětmi.

Cílem práce není komplexní analýza rozhovorů, ale spíše pomocí rozboru získaného materiálu najít témata, kterými by se měly zabývat další výzkumy.

3. Sběr dat a jejich zpracovávání

3.1 Charakteristika nahrávek

Práce se zabývá celkem čtyřmi nahrávkami. Dvě zachycují rozhovor skupiny dívek, dvě skupiny chlapců. Z nich je potom vždy jedna pořizena s vědomím dětí a jedna bez (ovšem s jejich následným ústním souhlasem, že nahrávky mohou být použity pro účely této práce). Liší se také zaměřením rozhovoru, respektive zadáním úkolu dětem. Ani jedna nahrávka nezachycuje primárně spontánní hovor, protože tématem práce je sledování dosahování cílů, což by bylo ve spontánních rozhovorech komplikované vzhledem k tomu, že by nebylo jasné, jakých cílů se děti snaží dosáhnout.

Zprv se jedná o hru, při které jsou děti rozděleny do dvou skupin a každé z nich je zadán pojem, který má obhajovat (např. jedni obhajují vlak, druzí autobus). Skupiny mají za úkol vzájemně se přesvědčit, co je lepší. Hra je samoučelná, protože vyhrát logicky nejde. Úkol vhodný pro účel práce, protože vyžaduje verbální aktivitu a děti při něm sledují konkrétní cíl, takže je možné na něm dobře sledovat techniky, které děti užívají při jeho dosahování. Navíc forma diskuze se zdá být pro děti zajímavou, protože je baví dohadovat se. „Arguing, like storytelling, is important and popular speech act for maintaining social structure among children, (...) they often work to sustain a dispute rather than resolve it. Boys, especially, extend argument as a means of displaying verbal skills and creating or maintaining hierarchical status, but at least some girls are equally interested in and skilled at sustaining conflict for both serious and playful ways.“ (Hoyle, S.; Adger, C., 1998, s. 14) Nahrávané dívky diskutování a hádání se evidentně bavilo, chlapce dle mého názoru o něco méně. Záznam byl pořizován s vědomím dětí a v přítomnosti vedoucích, což samozřejmě mělo určitý vliv na výsledek (viz kapitolu 3.5).

Za druhé byl tajně nahráván rozhovor nad mapou, kdy měly děti vymýšlet jednodenní výlet. Byly ponechány o samotě a nevěděly, že jsou nahrávány. Jedná se tedy o autentický rozhovor, nikoli však zcela spontánní, protože je omezen zadaným tématem. Pro zjednodušení budu hovořit o nahrávkách her jako o prvních a nahrávkách rozhovorů nad mapou jako o druhých.

První nahrávky jsou vlastně soubory nahrávek. Celkem byly na každé zachyceny tři hry, mezi nimi, v průběhu zadávání nových slov, bylo nahrávání přerušováno. Jsem si

vědoma toho, že zastavování diktafonu mohlo mít určitý negativní efekt na rozhovor (viz kapitolu 3.5). Druhé nahrávky jsou pak kompaktní, ale přepsána a rozebírána je pouze část bezprostředního zadání úkolu a následný rozhovor bez přítomnosti vedoucího. Nahrávka chlapců bez přítomnosti vedoucího má asi dvacet minut, byla tedy přepsána jen část po zadání úkolu. Zbytek rozhovoru však bude při analýze také brán v potaz. Celková doba přepsaného materiálu je asi 26 minut. Některé části se nepodařilo rozluštit, protože hovořilo současně příliš mnoho dětí.

Nahrávky byly pořizovány v období od podzimu 2011 do jara 2013. Hry byly zachyceny už na podzim roku 2011 na vícedenní oddílové akci, rozhovory nad mapou potom na družinových schůzkách na jaře roku 2012 (chlapci) a 2013 (dívky). Původně byly použity jako materiál pro tvorbu seminárních prací, proto vznikaly postupně, rozhovor dívek nad mapou byl doplněn až později pro vznikající bakalářskou práci.

3.2 Objekty nahrávání

Nahrávány byly děti z oddílu mládeže, ve kterém funguje rozdělení do družin podle věku a pohlaví, proto byly nahrávání zvlášť chlapci a zvlášť dívky. Děti se vzájemně dobře znají, vídají se spolu minimálně jedenkrát týdně na schůzkách, několikrát do roka pak i na jednodenních či vícedenních akcích. Protože jsou z jednoho města, chodí spolu některé i do školy, nebo dokonce do třídy. Jsou zvyklé plnit různé úkoly jak společně, tak jednotlivě, a tedy jsou na nahrávkách zachyceny ve známém prostředí. Cizím prvkem, který ovlivňuje chování dětí, se stává přítomnost nahrávacího zařízení a popřípadě i vedoucí jiné družiny (viz kapitolu 3.5).

V první fázi nahrávání bylo dívkám 10–11 let, ve druhé potom 12–13 let. Chlapci byli ve věku 10 (resp. 11) – 13 let. Vzhledem k tomu, že družina chlapců zahrnuje širší věkovou škálu, nevadí, že mezi dvěma nahráváním dívek uplynul rok a půl, protože stále spadají do rozmezí 10–13 let, stejně jako chlapci. Nejsou také přítomny pokaždé stejné děti, některé jsou na obou nahrávkách, některé jen na jedné z nich. První nahrávka dívek zachycuje rozhovor celkem pěti dívek, druhá pouze čtyř, z toho tři dívky (Anežka, Emma a Zuzka) se účastnily obou nahrávání. Chlapců bylo poprvé i podruhé sedm, ale jen čtyři z nich (Adam, Kuba, Lukáš a Pavel) byli přítomni v obou případech.

3.3 Přepis nahrávek

Přepis nahrávek byl pořizován podle manuálu pro korpus Dialog (Kaderka, P.; Svobodová, Z. 2006), protože nejvíce vyhovuje zaměření práce. Umožňuje zachytit překryvy replik, délku pauz, mluvení se smíchem a prozodicky významné změny, ale i vkládat poznámky ohledně hlasového zbarvení či paralingválních prvků.

Ve shodě s manuálem Dialogu neužívám v přepisu klasickou interpunkci ani velká písmena u vlastních jmen. Použití tečky znamená výrazné klesnutí hlasem, otazník značí stoupavou intonaci a čárka mírně klesavou intonaci s protažením poslední slabiky, která implikuje návaznost na další část repliky. Značné zvýšení hlasu (křik) je značeno kapitálkami, podtržení jedné nebo více slabik značí důraz, popřípadě menší zvýšení hlasu.

Části replik, které se překrývají, se uzavírají do hranatých závorek a zarovnávají pod sebe. Špičaté závorky ohraničují mluvení se smíchem, zatímco kulaté označují nesrozumitelný text (popřípadě se nechávají prázdné, pokud se nedaří část vůbec rozluštit), do dvojitých kulatých závorek se vkládají komentáře atd. (viz níže). Replika navazující bezprostředně na předchozí repliku, tj. bez pauzy, je uvedena „=“. Pauzy během projevu jednoho mluvčího značím „(.)“, „(..)“ nebo „(...)“, podle délky pauzy. Naopak pauzy mezi replikami nejsou značeny, pokud jsou adekvátně dlouhé pro běžné vystřídání mluvčích a posluchač je tudíž nevnímá jako pauzu. Delší jsou potom zaznamenány „(..)“ nebo „(...)“.

Jednotlivá slova jsou zapisována s ohledem na pravopis, nespisovná slova a tvary jsou zaznamenávány tak, jak jsou řečeny. Počáteční j- u slov jako „jsem“, „jdu“ atp. je zapsáno pouze v případě, že bylo opravdu vysloveno, stejně tak kvantita vokálů u slov jako „vím“, „musím“. Výrazné či nadbytečné protahování vokálů je značeno dvojtečkou. Cizí slova jsou zapsána tak, jak byla řečena, a za nimi jsou do dvojitých závorek uvedena dle pravopisu.

Interpunkční znaménka neslouží pro vyjádření interpunkce, ale ke značení větné intonace, tj. kadence (klesnutí hlasem) značené „.“, polokadence (mírné stoupnutí hlasem) značené „,“ a antikadence (stoupnutí hlasem) značené „?“.

Hezitační zvuky a jiné paralingvální prostředky jsou zapisovány podle podobnosti jako e (ee, eee – podle délky), m, hm apod. Smích je zapisován do dvojitých kulatých závorek a

stejně tak jiné neverbální zvukové, popřípadě nezvukové prvky. Mimo jiné do nich zapisují i různé „speciální tóny“, které děti užívají (pro jejich popis viz kapitolu 3.4.).

Mluvčí jsou v přepisu označováni pouze počátečním písmenem, v práci jsou potom uváděna pouze křestní jména, kvůli zachování anonymity. Autorka je značena iniciálami KR. Ostatní osoby, které na nahrávkách z různých důvodů mluví (ale jejich repliky nejsou pro práci relevantní), jsou označeny jako X. Pokud není jasné, kdo pronesl danou repliku, je uvedena otazníkem a v případě, že replika (ve všech případech smích) patří více osobám, které nelze rozlišit, je zapsána bez označení.

3.4 Charakteristika „speciálních tónů“

Kromě toho, co mluvčí říkají, je důležité i to, jak je to říkají, tedy prozodie. Patří do ní prvky dynamické (intenzita, přízvuk, důraz), melodické (hlasový rejstřík, melodie), kvantitativní (kvantita, tempo, pauzy, rytmus). (Zeman, J. 1999, s. 171) Práce není foneticky zaměřená ani nemám k dispozici fonetický rozbor nahrávek, proto se při popisování prozodie omezím jen na některé charakteristiky, navíc je budu popisovat z percepčního hlediska a budu sledovat pouze jejich výrazné odchylky od normy.

Intenzita, důraz, pauzy a výrazná větná intonace jsou v přepisu zaznamenávány podle pravidel uvedených v předchozí kapitole. Ostatní prozodické prvky nelze jednoduše zaznamenat ani zkoumat. Není vhodné vzhledem k zaměření práce pořizovat fonetický přepis nahrávek a navíc „chybí ucelený metodologický přístup k výzkumu prozodie rozhovoru“ (Zeman, J. 1999, s. 171), proto budu pracovat pouze s percepčním dojmem. Zde je ovšem těžké se odpoutat od pozice externího pozorovatele a zohlednit záměr a vnímání v rámci samotného rozhovoru. Ve shodě s Müllerovou a Hoffmannovou zavádím termín „tón“, který popisují jako intonační průběhy spolu s proměnami hlasitosti, ale také barvou hlasu (1999, s. 29). Na rozdíl od zmíněných autorek však až na výjimky nepopisují tóny, které jsou odrazem psychického rozpoložení mluvčích, ale tóny, které mají v rozhovoru nějakou jinou funkci. Barva hlasu je těžko popisovatelnou charakteristikou, naproti tomu je podle mě často výrazná změna tempa. „Speciální“ tóny budu tedy popisovat pomocí intonačního průběhu, hlasitosti a tempa. Někdy se s nimi pojí i charakteristické výrazy, tvarosloví nebo užití určité variety

jazyka. Bylo by obtížné nenechat se ovlivnit těmito faktory a sledovat pouze „tón“, navíc pro práci je relevantní obojí, proto udávám specifika jak intonační, tak lexikální a variační.

Vzhledem k zaměření práce na prostředky dosahování cílů v rozhovoru se budu zabývat pouze těmi tóny, u kterých předpokládám nějakou funkci spojenou právě s dosahováním cílů. Označení tónů je intuitivní, podle tradičního označení jeho funkce nebo způsobu použití. Nejprve byly nalezeny a pojmenovány různé druhy tónů, následně byly nahrávky přeřazeny třem rodilým mluvčím, kteří určovali, kde se vyskytuje který tón. Případně se vyjadřovali i k jejich označení a nacházeli další druhy tónů. Místa výskytu, na kterých se shodla většina posluchačů (včetně autorky), potom byla zaznamenána.

První tón je „vychloubáčny“. Objevuje se zejména na prvních nahrávkách při uvádění nějakého argumentu, který se týká něčeho, co děti sami mají nebo dělají. Stejný tón hlasu je ale často slyšet i při vyzdvihování předností obhajované věci. Zde už se sice děti „nechlubí“, ale jedná se o stejný tón. Výrazná je melodie, která je stoupavě klesavá, stoupá vždy na slově, které je důležité. Důraz je kladen na slovo nesoucí hlavní význam, respektive na to, kterým se mluvčí chlubí nebo které vyzdvihuje. Pokud se v replice vyskytuje zájmeno „já“, popř. „můj“, bývá také zdůrazněno.

Často užívají děti také výsměch a ironii. Zde budu muset uvést pár slov k ironii. Podle Filippové a Pospíšilové se „ironická promluva v žádné ze svých podob příliš neliší od neironického jazykového projevu [...] jak se shoduje většina jazykovědců, rozpoznání ironie umožňuje hlavně již zmíněný nesoulad mezi sdělovaným a sděleným“ (2011, s. 178). To ovšem nevyklučuje existenci „ironického tónu“, který nemusí být vždy v ironické promluvě přítomen a může zdůrazňovat její vyznění. Sice nebyl ve studiích prokázán, ale někteří vědci o něm uvažují. Podle Filippové a Pospíšilové se došlo k závěru, že ironie se nejspíše liší nikoliv melodií, ale tempem promluvy. (2011, s. 188) Je ale také možné, že „ironický výraz tváře (např. úsměšek, kroucení očima nebo ‚kamenná tvář‘) ovlivňuje postavením svalů akustické vlastnosti projevu a tvoří ironický tón hlasu“. (Filippová, L.; Pospíšilová, E. 2011, s. 188).

Práce nemá ambice se podrobně zabývat ironií a nemám prostředky ke zkoumání, zda se ironické promluvy skutečně vyznačují tónem, nebo ne. Jsem si vědoma toho, že jejich označení nemusí být vždy založeno jen na tónu hlasu, ale může být také částečně vyvozeno

z kontextu, protože pro posluchače je těžké od sebe tyto složky oddělit. Pokusím se uvést ty charakteristiky, které se objevují v replikách označených jako „ironické“. Nejčastěji dochází ke snížení výšky hlasu, důraz je kladen na slovo, které je nejvíce kontrastní vzhledem ke sdělovanému obsahu (nejvíce ironické), některé slabiky mohou být protaženy. Celkově je intonace nevýrazná, respektive až nápadně nevýrazná. Na nahrávkách se vyskytují různé druhy ironie (viz Filippová, L.; Pospíšilová, E., 2011), které mají různou prozodii, ale těmito kontrasty se zde nebudu zabývat.

Výsměšný tón je o něco vyšší a je spojen s lehkým smíchem, který ale nepřetrvává po replice. Místo něj se může objevit pouze snížení hlasu a zabarvení do smíchu. Nejedná se jen o výsměch nějaké osobě, ale také o výsměch argumentům nebo jiným replikám ostatních mluvčích. Často je „výsměšná“ promluva adresována konkrétní osobě, která může být i oslovena.

Dívky také používají tóny, které jsou v přepisu nazvány jako „afektovaný“, „nadřazený“ nebo „dospělácký“. U chlapců se v získaném materiálu neobjevují. Uvádím je společně, protože základem všech je stavění se do jiné (vyšší) pozice. „Afketovaný tón“ je používán i dospělými. Pojí se s otevřenou výslovností, zvýšením tónu hlasu. „Nadřazený tón“ se vyznačuje precizní výslovností a pomalejším tempem. Může být doplněn užitím spisovné češtiny a některých konverzačních obrátů (např. „deme dál“, „vo tom nebudeme mluvit“). Dospělácký tón je pak velmi podobný povýšenému, ale pojí se s užitím specifických formulací, které užívají dospělí (rodiče, učitelé), když někoho poučují nebo něco vysvětlují (např. „počkej, jak to pak dopadne“, „vím to z vlastní zkušenosti“).

Předposledním tónem, kterým se budu zabývat, je „drsňácký“. Opět jde o napodobování mluvy někoho staršího, tentokrát mládeže. Samotní mluvčí jsou sice její součástí, ovšem na její spodní věkové hranici. Navíc se tón objevuje pouze lokálně. Proto hovořím o jeho napodobování a nikoliv o jeho užívání. Účel použití se liší od ostatních „napodobovacích“ tónů (viz odstavec výše). Navíc se podle mého názoru nejedná o užití reálné variety, ale spíše o napodobení stereotypu. „Drsňácký tón“ se vyznačuje změnou tempa a často i nižším posazením hlasu, protahováním některých samohlásek a užitím (a zdůrazněním) „speciálních“ výrazů (např. „jako“, „in“), typických pro mluvu mládeže. Je nezbytné zmínit, že všechny děti jsou z Prahy, takže mluvou mládeže zde míním konkrétně mluvu pražské mládeže.

Poslední „speciální“ tón jsem nazvala jako „agresivní“. „Agresivní“ způsob projevu se vyznačuje rychlým až překotným tempem řeči, nižší polohou hlasu a zdůrazňováním některých slov. V rámci delší promluvy se vyskytuje pouze v jednom případě.

3.5 Vliv nahrávání a přítomnosti vedoucích

Jak už bylo řečeno v kapitole 3.1, jsou k dispozici dvě různé nahrávky od dvou skupin, z nichž vždy jedna byla pořizována s vědomím dětí a druhá bez něj. Nejprve se zmíním o tom, jaké nedostatky způsobené formou záznamu mají jednotlivé nahrávky.

Při pořizování prvních nahrávek byl diktafon položen viditelně doprostřed kruhu dětí, navíc při nahrávání bliká, takže bylo pro děti určitě těžké ho nevnímat. Byl zapínán vždy až po vysvětlení hry, respektive po zadání slov, a jeho zapnutí bylo doprovázeno upozorněním dětí, že mohou začít hrát. Po určité době (její délka závisela na plodnosti tématu a zaujetí dětí), se diktafon vypnul a tím byla ukončena i konverzace. Následně byly dětem dány další instrukce a nahrávání bylo obnoveno. Tento způsob nahrávání s sebou nese jistá úskalí. Opakované zapínání a vypínání nahrávacího zařízení děti znovu a znovu upozorňuje na jeho přítomnost. Domnívám se však, že vzhledem k tomu, že chci mimo jiné srovnávat nahrávání tajné a viditelné, není opětovné upozorňování na pořizování záznamu na závadu. Na druhou stranu by byl jistě zajímavý i rozbor projevů dětí (pokud by nějaké byly) během zadávání úkolu.

Druhé nahrávky byly pořizovány zcela tajně, nahrávací zařízení bylo schováno tak, aby ho děti neobjevily, ale zároveň, aby pořídilo co možná nejlepší záznam. Úskalí je potom právě v méně kvalitním záznamu a také v tom, že diktafon není stejně daleko ke všem dětem, a proto jsou na nahrávce slyšet některé více a jiné méně.

Je nutné upozornit, že důležitým faktorem není jen to, zda děti vědí o nahrávání, ale také to, zda je u konverzace přítomen nějaký vedoucí. Druhé nahrávky byly pořizovány jak tajně, tak bez přítomnosti vedoucího, zatímco u prvních nahrávek tomu bylo přesně naopak. Začnu nejprve tím, jak ovlivňuje děti přítomnost vedoucích.

Přítomnost vedoucích znamená hned několik věcí. Děti jsou jednak nuceny se koncentrovat na úkol a dělat činnost, která je jim zadána, jednak jsou omezeny určitými pravidly, a to jak oddílovými, tak pravidly slušného chování. Před vedoucími na sebe děti nesmějí být hrubé a užívat sprostá slova. Také dochází do jisté míry k filtraci témat – o něčem se před dospělými nemluví. O přizpůsobování projevu přítomnosti dospělých hovoří i Kala a Benešová (1989, s. 335).

Je ale také rozdíl, jestli je družina se svými vedoucími, nebo hru organizuje někdo jiný. V případě dívek šlo o zcela známou situaci, protože autorka práce je zároveň vedoucí jejich družiny, ale chlapci ji znají méně a nejsou zvyklí na to, aby jejich program (bez účasti dívek) vedla žena. Z toho vyplývá, že jejich chování je na první nahrávce méně přirozené, než chování dívek. Na začátku hry dochází dokonce k nepochopení zadání a chlapci, místo aby diskutovali, uvádějí pouze výhody zadaných věcí. Dá se uvažovat o tom, že i příčinou nedorozumění mohla být výše uvedená nezvyklost situace – chlapci volí více formální projev, protože se nacházejí v nestandardní situaci. Po první části je jim zadání znovu vysvětleno a hra probíhá, jak má. Celou dobu si ale můžeme všimnout, že mezi sebou hovoří šepem a soustředí se na formu uvádění argumentů více než dívky.

Pokud jsou děti pouze se svými vrstevníky, které znají, jejich interakce je přirozená. Nejsou přítomny žádné omezující faktory. To, že není na druhých nahrávkách zachycena zcela spontánní konverzace, jak bylo řečeno v kapitole 3.1, je dáno pouze tím, že děti mají určené téma, úkol, který musejí splnit, než přijde vedoucí. Neznamená to sice, že nemohou hovořit o něčem jiném, ale hlavním cílem rozhovoru, a tedy i tím, o čem začínají hovořit, je trasa výletu. Od tématu ovšem odbíhají, hrají si s míčkem, s kytarou apod. Jejich projev není nijak cenzurován kvůli něčí přítomnosti, a tak se, zejména u chlapců, objevují v hojné míře vulgarismy a nadávky.

Pokusím se nyní shrnout, jakým způsobem může ovlivňovat děti samotné vědomí toho, že jsou nahrávány. Je těžké odhadnout, co konkrétně je způsobeno přítomností vedoucích (a navíc méně známou vedoucí) a co tím, že jsou děti nahrávány. Před začátkem pořizování záznamu bylo dětem řečeno, že se nemají soustředit na svůj projev, ale že se mají snažit mluvit přirozeně, že bude zkoumáno něco zcela jiného než to, jestli mluví správně apod. Jsem si vědoma, že toto sdělení může být i kontraproduktivní, protože pokud je něco zakázáno, zároveň se upozorňuje na to, že by se to dělat dalo. Dalším důležitým faktorem

byla prosba, aby si moc neskákaly do řeči. Toto upozornění se se změnou tématu na analýzu rozhovoru zdá být špatným, nicméně nedá se říci, že by této prosbě děti plně vyhověly. Jejich repliky se rozhodně více překrývají na druhých nahrávkách, ale předpokládám, že by tomu tak bylo i bez předchozího upozornění. Nahrávaný rozhovor má totiž formálnější povahu, a tedy by mělo být skákání do řeči omezeno. Zároveň k tomuto předpokladu přispívá i samotná povaha hry, kdy je veden pouze jeden společný rozhovor, naproti tomu u volného vymýšlení výletu vzniká rozhovorů víc a děti se méně soustředí na repliky druhých, protože na ně nutně nemusejí reagovat.

V první řadě je nutné podotknout, že chlapci se zdají vnímat skutečnost, že jsou nahráváni, intenzivněji. Není jasné, zda je příčinou již výše zmíněná přítomnost dívčí vedoucí, nebo něco jiného. Jejich promluvy se dají rozdělit na oficiální (které mají být zaznamenány), ty jsou pronášeny nahlas a s rozvahou, a soukromé (které nemají být na nahrávce slyšet), ty jsou pronášeny šepem. Dívky na začátku reagují stejně, po zapnutí diktafonu se šepem baví o tom, že „už to běží“. Chlapci ovšem šeptají i po delší době.

Chlapci hovoří většinou klidně, málo si skáčou do řeči, jen výjimečně používají tóny a zabarvení hlasu. Naproti tomu dívky hovoří emotivně, více užívají tóny a více si skáčou do řeči. Roli může hrát kromě vědomí nahrávání a přítomnosti různých osob také to, do jaké míry je hra baví. Zdá se, že zatímco chlapci se trochu „stydí“, dívky se až „předvádějí“ a také lépe argumentují. Zde si dovoluji navrhnout domněnku, že rozdíl může být způsoben genderem a tím, že dívky dospívají o něco dříve než chlapci. Například podle Langmajera a Krejčířové byly u dívek ve věku jedenácti až třinácti let potvrzeny lepší výkony v testech verbálních schopností než u chlapců. (2002, s. 199) Nemohu samozřejmě činit v této oblasti žádné závěry kvůli malému množství materiálu, ale rozdíl mezi hovorem dívek a chlapců dané věkové kategorie by byl jistě zajímavým tématem na další výzkum. (Další rozdíly mezi pohlavími zmíním v kapitole 6.)

4. Charakteristika cílů v rozhovoru

Cíle, kterých se děti snaží dosáhnout, se dají rozdělit do dvou skupin – na cíle individuální a kolektivní. Společně se snaží v obou případech o splnění úkolu, jednou je to

samotné hraní hry, tedy diskutování, podruhé se snaží společně vymyslet výlet. Některé cíle jsou lokálního charakteru, jsou aktuální jen určitou dobu, jiné jsou globální, a tedy platné po celý rozhovor.

Děti za úspěch ve hrách většinou sbírají body, a tak se samozřejmě snaží vyhrát. To je ale v tomto případě z principu hry nemožné, protože skupiny mají vzájemně protichůdné úkoly. Mohou ale lépe argumentovat a mít převahu nad druhou skupinou. Na první nahrávce je tedy jedním z hlavních cílů tvoření co nejlepších argumentů, dále jejich prosazování (a s tím související posilování), na druhé straně pak rozbourávání nebo snižování váhy argumentů druhé skupiny. S tím souvisí také získávání slova a jeho udržení, což jsou cíle lokálního charakteru, většinou individuální.

Při vymýšlení výletu nad mapou se děti snaží prosadit svůj nápad nebo ho ostatním alespoň sdělit, s čímž opět souvisí získávání slova. Společným lokálním cílem může být rozvinutí nějakého nápadu, kterého se ovšem nemusejí účastnit všichni mluvčí, ale jen ti, kterým se návrh líbí. Na druhé straně děti, kterým se nápad nezamlouvá, se ho snaží zavrhnout a případně prosadit jiný.

Děti chodí do oddílu kvůli zábavě a je přirozené, že se při aktivitách nechtějí nudit. Dalším individuálním cílem, ale tak trochu i společným, je tedy zábava. Děti dělají vtipy, snaží se pobavit a zaujmout ostatní. Nebo je společná aktivita nebaví, a tak se ji snaží zpestřit, někdy si dokonce najdou nějakou jinou zábavu.

Výše uvedený výčet cílů, kterých se děti snaží dosáhnout, nemusí být vyčerpávající, uvedla jsem pouze ty, které jsou nejdůležitější pro směřování rozhovoru a způsob interakce jeho účastníků.

5. Prostředky dosahování společných cílů

Jak už bylo řečeno v předchozí kapitole, na obou nahrávkách je hlavním společným cílem rozhovoru splnit zadaný úkol. Jaké prostředky k tomu děti používají, rozeberu u každého rozhovoru zvlášť.

5.1 Společné cíle v prvním rozhovoru

Na první nahrávce je úkolem hrát hru podle pravidel. To, že jde o hru a nikoliv o běžnou konverzaci, zásadně ovlivňuje komunikaci dětí. Do běžné komunikace vstupují její účastníci s určitými cíli, které jsou však primárně latentní a dá se jich dosahovat buď přímo, nebo skrytě. Naproti tomu v rámci hry jsou cíle jasně dané a známé všem účastníkům, stejně tak jako pravidla, která omezují prostředky hráčů. Rozhovor je tedy v podstatě usnadněn. Navíc hra poskytuje fiktivní prostředí, v němž není vše vážné a v němž se mohou říkat věci, které se jinak říkat nesmí a které nemusejí být pravdivé.

Podíváme se krátce také na uplatnění kooperačního principu, jak jej definoval P. Grice (1989), ve hře. Kooperační princip je zkráceně řečeno takový způsob komunikace, který odpovídá jejímu účelu nebo směřování. Dále jsou definovány čtyři maximy, které jsou za tímto účelem dodržovány a na které se mluvčí v komunikaci mohou orientovat: maxima kvantity, kvality, relace a způsobu. Jak už bylo řečeno, hra má společný cíl, respektive směřování, a děti komunikují s ohledem na něj. V rozhovorech se dají najít místa, kde se mluvčí orientují na maximy. Na některé případy upozorním přímo v analýze dosahování společných cílů.

Děti jsou rozděleny do dvou skupin a každá dostává přidělené slovo. Jejich úkolem je obhajovat ho a snažit se přesvědčit druhou skupinu, že je lepší (což je, jak už bylo zmíněno, vlastně nemožné). Nezáleží na tom, kdo např. rád jezdí vlakem, ale o to, vymyslet co nejpřesvědčivější argumenty, proč je cestování vlakem lepší. Nebo jich alespoň vymyslet co nejvíce. Dochází k tomu, že děti přehánějí a vyzdvihují vlastnosti, které vlastně nejsou výhodou, ale pouze odlišují věc od té, kterou obhajuje druhá skupina.

A: ee (.) ve vlaku jsou i schody.

((smích))

(Přepis dívky 1, řádek 78-79)

V zájmu cíle hry také dochází k potlačení vlastní identity a přejímání názorů vhodných pro účel hry.

L: =a podle mě je růžová barva hezká,

((smích))

(Přepis chlapci 1, řádek 124-125)

Je samozřejmě možné, že Lukáš má skutečně rád růžovou barvu, ale přiznat něco takového v kolektivu chlapců není žádoucí. Navíc Lukáš nezněl příliš přesvědčivě (to sice kromě mírně stoupavé intonace nelze zaznamenat do přepisu, ale dokladem je smích ostatních, který následuje po replice).

Některé děti však nedokážou plně přejmout přidělený názor, pokud s ním nesouhlasí, a potom se může stát, že se zastanou druhé skupiny.

A: to ne: no

T: no tak teď se budeš zastávat jeho,

A: tak protože sem chtěl sestry

(Přepis chlapci 1, řádek 137-139)

A rozporu mezi skutečnými a obhajovanými názory může využít druhá skupina ve svůj prospěch.

A: <a: (.) myslím že vy (.) tedy máte také radši vlaky>

Z: máme radši vlaky? ((udiveně))

E: myslíte?

Z: máme radši autobusy:

(Přepis dívky 1, řádek 98-101)

Anežka zřejmě předpokládá, že mají všichni raději vlaky, a tak jako argument, který má „vyhrát“ hru, použije právě domněnku, že ve skutečnosti má i druhá skupina raději vlaky. Ta ale nepřistupuje na takové uzavření hry a brání se, že mají raději autobusy. Jaká je pravda, není jasné, ale pro hru je zásadní, že druhá skupina nevystoupila z role. Podíváme-li se na situaci prismatem Griceových maxim, zjistíme, že Anežka se orientuje na maximum kvality –

upozorňuje, že druhá skupina neargumentuje podle pravdy. Tato orientace je ale nemístná, protože, jak už bylo řečeno, nejde o hledisko pravdivosti, ale o to, jak jsou přidělené role.

Děti se sice snaží mít v argumentaci převahu, ale zároveň dodržují hlavní účel hry, a to, aby probíhala diskuze. Ve hře tedy fungují dva protichůdné principy. Jednak snaha říct co nejvíce argumentů o své věci, jednak nechat také něco říci druhou skupinu, aby bylo na co reagovat. Proto najdeme i místa, kde se skupiny „pouští ke slovu“, i když někdy jen dávají prostor pro repliku, kterou chtějí vyvrátit.

P: tak mít bráchu je (.) lepší, proto<že:>, (.) e s- se s nim dá líp hrát
(odděluje slova)

V: co.

L: podle mě podle mě je to blbost podlé mě se [dá]

V: [co] a co se s nim dá líp
hrát

(Přepis chlapci 1, řádek 39-44)

V tomto případě jde o žádost o upřesnění příliš obecného argumentu, aby se na něj dalo reagovat. Viktor se tedy orientuje na maximu kvantity – upozorňuje, že Pavlova replika nebyla dostatečně informativní.

L: [A NA]VÍC navíc mít ségru je dale- no: no no je to lepší prostě v tom že je to holka,

P: co je na tom lepšího

(Přepis chlapci 1, řádek 95-97)

Pavlova replika v příkladu může být v podstatě řečnickou otázkou, kterou říká, že na tom (že je to holka), není nic lepšího. Avšak dává prostor pro reakci, takže je možné, že replika má vyprovokovat druhou skupinu k argumentaci, kterou bude potom možné zamítnout.

V jednom případě musela být rovnováha argumentů obnovena vedoucí, a to v případě divčí diskuze o létu a zimě. Protože silně převažovaly argumenty pro léto, byli vybídnuti obhájci zimy, aby něco řekli.

Děti vystupují více jako skupina, než samy za sebe. Vznikají tzv. collaborative floors, kdy hovoří více mluvčích najednou, ale nejedná se o překryvy, které vznikají při střídání mluvčích, naopak vzniká „shared space, and therefore what is said is constructed as being the voice of the group rather than of the individual“ (Coates in Tannock, 1998, s. 244). Dále Coates také uvádí, že se vyskytují v rozhovorech při hrách. V případě zkoumaných rozhovorů chápu collaborative floors tak, že každá skupina má svůj prostor, v němž sdílí argumenty, tvoří je dohromady, takže například uvést názor může jeden mluvčí a doplnit ho někdo jiný. Příklad uvedu na pokračování posledního úryvku (Přepis kluci 1, řádek 97–99).

L: no prostě,

V: v tom že není kluk a kluk

L: no

(Přepis chlapci 1, řádek 98–100)

Vidíme, že argument uvedl Lukáš, ale když se Pavel zeptal na upřesnění, odpověď dokončil Viktor. Jeho vstup do Lukášovy repliky se nedá brát jako přerušování, ale spíše jako pomoc, protože zrovna nemohl najít správnou odpověď. Na Viktorovu repliku reaguje Lukáš souhlasně, a tedy je nápověda úspěšná. Napovídání částí replik je poměrně časté. U dívek se například objevuje doplnění hledaného výrazu, který pak původní mluvčí zopakuje a zakomponuje do svého projevu.

A: =dobře takže (.) vlak je daleko

M: rychlejší

A: =rychlejší a teď jak sou ty elefanty no tak ty sou DO-KO-NALÝ

(Přepis dívky 1, řádek 10–12)

Děti si také v rámci skupin vzájemně posilují argumenty. Užívají k tomu několik prostředků. Za prvé opakování, a to slova, nebo celé repliky, za druhé podpoření argumentu jeho rozvedením a za třetí posilování souhlasem (např. „no“, „jo“). V následující ukázce jsou vidět všechny tři způsoby, Anežka zopakuje důležité slovo po Markétě, Verča ho podpoří souhlasem a ještě argument rozvede.

M: [máte tam] záchody

A: ZÁCHOD

V: jo v autobuse žádný záchody nemáte [(.) a]

(Přepis dívky 1, řádek 16-18)

5.2 Společné cíle v druhém rozhovoru

Na rozdíl od hry se slovy není rozhovor nad mapou institucionalizovaný, nemá daná pravidla. Má ale určený cíl, který musí být v průběhu rozhovoru naplněn. Nejedná se o nic imaginárního, ale o vymyšlení výletu, na který děti půjdou, do diskursu tedy vstupují skutečné názory a potřeby dětí. Mluvčí nejsou rozděleni do žádných skupin, které by měly prosazovat stejnou věc, a tak každý vstupuje do rozhovoru pouze se svými nápady a snaží se získat ostatní na svoji stranu (viz kapitolu 6.2). Společným cílem je vymyslet jen jeden výlet, takže by děti měly během rozhovoru dojít konsenzu.

Na začátku rozhovoru se každý, kdo má nějaký nápad, snaží ho prosadit. Následuje rozvíjení nebo opravování nejlépe přijatého nápadu, což už je kolektivní práce, během níž vznikají i collaborative floors.

LJ: tak deme z řevnic, pudeme [tam]

L: [pu]deme do mníšku pod brdy po zelený,

LJ: do:bře tak deme do mníšku a pak [pudem]

V: [pak pudem] do dobříše do dobříše

(Přepis chlapci 2, řádek 80-81 a 84-85)

Z tohoto hlediska je zajímavá situace, kdy už mají dívky vymyšlenou trasu výletu, ale protože se nemohou dohodnout, kdo ji zopakuje, rozhodnou se mluvit společně. Dvě mluvčí produkují jednu repliku – ačkoli se neshoduje sto procent použitých slov, je tvořen pouze jeden obsah.

Objevuje se také posilování názorů druhými, a to zopakováním, souhlasem i rozvedením jako v prvním rozhovoru, ale v menší míře, protože spolu děti nemusejí souhlasit, jako tomu bylo ve skupinách v rámci hry.

Z: [ne do řevnic] pojedeme a
z řevnic pudem zpátky [pudem] tady si dáme [zmrzku]

N: [JO:] [JO:] z řevnic půjdeme do
černo[šic tady si dá]me zmrzku a pak[pudem se zmrzkou]

(Přepis dívky 2, řádek 68-71)

U chlapců dochází k posilování argumentů ještě méně než u dívek, a pokud se objeví, většinou je následováno protestem nebo zcela jiným návrhem. Výraznější souhlas se objevuje spíše u replik, které jsou míněny pouze v legraci.

A: [hej] nevada (.) las vegas nevada dem tam

L: jo pudeme takhle

((smích))

A: jasný deme [()]

T: [pudeme] si zagembleřit

(Přepis chlapci 2, řádek 114-119)

Chlapcům trvá daleko déle dohodnout se na nějakém základním nápadu, který by dále rozvíjeli. S největší pravděpodobností je důvodem fakt, že jich diskutuje více než dívek. Spíše než souhlas více lidí se objevuje „skupinový odpor“. Chlapci se nesjednocují k tvorbě argumentů, ale naopak k jejich vyvracení, které se odehrává přímo (viz kapitolu 6.2.1).

Chlapci bojují o dominanci ve skupině více než dívky a více prosazují svoje návrhy. Nabízí se sice genderový rozdíl, ale je nutné vzít v úvahu také fakt, že chlapců je ve skupině více, a proto je pro ně těžší se dohodnout. Jak jsem uváděla v kapitole 3.1, chlapci používají diskuzi jako prostor pro vytváření skupinové hierarchie a ukazování moci, což moje zjištění potvrzuje. Pro hlubší závěry mám však k dispozici příliš málo materiálu.

Ačkoli je cílem rozhovoru vymyslet jednu variantu výletu, která bude potom předložena vedoucí, ani chlapcům, ani dívkám se to vlastně zcela nepodaří. Dívky se sice dohodnou na variantě, kterou předloží, ale nesouhlasí s ní všichni. Emma se přestane účastnit vymýšlení, protože její návrhy nejsou brány na vědomí, a zapojí se až do hovoru o něčem jiném. Anežka se účastní jen málo a místo toho hraje na kytaru, má svou vlastní ideu, kterou také později přednese vedoucí. Chlapci mají několik variant, které se v průběhu diskuze prosadí, ale jsou vždy odsouhlaseny jen těmi, kteří jsou nejvíce aktivní. Nakonec je vybrána poslední varianta jít na Karlštejn, ale někteří z chlapců stále prosazují předchozí návrhy. Vedoucímu jsou potom postupně předloženy všechny varianty, protože žádná z nich není dostatečně promyšlená, a tak se chlapci snaží vyvážit nedostatek v kvalitě kvantitou.

6. Prostředky dosahování individuálních cílů

6.1 Individuální cíle v prvním rozhovoru

Budu se zabývat individuálními cíli pouze lokálního charakteru, protože globální cíle jsou v tomto případě společné, i když vždy jen pro skupinu (jde o prosazení názoru skupiny, nikoliv jedince).

6.1.1 Prosazování argumentů

Základními předpoklady, se kterými děti vstupují do rozhovoru, jsou jejich sociální status, role a vazby, které mají s ostatními členy skupiny. Od nich se odvíjí jejich moc a potenciál být dominantní v rozhovoru. Ovlivňují je různé faktory.

Důležitý je věk. Ačkoli jsou v družině vždy děti v rozmezí dvou až tří let, jejich věkový rozdíl může hrát roli. Někdo je ve vyšším ročníku než jiný a děti tuto skutečnost vnímají. Starší děti hovoří ve všech případech více než mladší. Věk hraje roli i při utváření sociálních vazeb – některé děti spolu chodí do třídy nebo alespoň do ročníku, a tak je mezi nimi vícenásobná sociální vazba. Přirozeně se věkový rozdíl projevuje do jisté míry i ve vyspělosti projevu, myšlení a objemu znalostí. Ostatní sociální charakteristiky ovlivňující status nejsou v našem případě relevantní, protože mezi dětmi nejsou rozdíly ve společenském postavení, vzdělání apod. Navíc děti pocházejí z podobného prostředí a ze stejného města.

V rámci družiny se potom utvářejí různé role. Záleží nejen na věku, ale také na psychických vlastnostech jedince, na jeho schopnostech (které se projevují při hrách a dalších činnostech). Některé děti jsou více dominantní než jiné, některé jsou naopak „outsidery“. Jak moc jsou které děti dominantní, se projevuje tím, kdo více hovoří, kdo dokáže snáze získat slovo, kdo naopak bývá často přerušen, a také v tom, či nápady vyniknou.

Vztahy mezi dětmi v družině ovlivňuje například také to, jestli spolu navštěvují nějaké další kroužky, jestli se přátelí jejich rodiče nebo zda bydlí blízko sebe. To vše přispívá k posílení sociálních vazeb mezi nimi. Četnost sociálních vazeb však ještě nemusí nutně znamenat, že se spolu děti budou přátelit, rozhodují totiž ještě sympatie, společné zájmy a další. Domnívám se, že v rozhovoru děti více reagují na ty komunikační partnery, se kterými se kamarádí, a lépe i přejímají jejich názory.

Moc a dominance ale mohou být ovlivněny i uměle. Zde se vrátím k prosazování argumentů, protože souvisí jak se společnými, tak s individuálními cíli. Hovořili jsme již o posilování argumentů ostatními členy skupiny, ale na nahrávkách dochází i k posilování vlastních argumentů.

L: mít ségru je lepší protože si můžeš brát její gumičky a střílet je po spolužácích

((smích))

L: a to mi nevyvrátíte

(Přepis kluci 1, řádek 102-105)

Lukáš uvádí výhodu, která je natolik kuriózní, že se ani nikdo nepokouší ji vyvrátit. Využívá situace a ještě argument posílí, aby vynikl jeho úspěch. Podobný případ vidíme i u dívek.

E: a nejsou tam počmáraný. (..) protože, (.) [no (.) míň jsou tam počmáraný]

V: [no: <jasně> ((smích))]
((ironicky))

((smích))

E: míň (.) jo je to pravda hm hmm ((výsměšně))

(Přepis dívky 1, řádek 31-35)

V úryvku posiluje Emma svůj názor v reakci na Verču, která ho odmítá uznat. Na jednu stranu ho sice zmírňuje, když říká, že jsou „míň počmáraný“, ačkoli předtím tvrdila, že vůbec, na druhou stranu svou repliku uzavírá sdělením, že je to pravda a navíc lehkým posměškem. Úspěšnost obou „posílení“ můžeme vidět v tom, že nikdo neodporuje a místo toho je uvedena další výhoda. Argument není odmítnut, a tedy je přijat.

Argumenty se dají posilovat nejen až v další replice, ale lze je zdůraznit přímo při jejich uvádění, a to pomocí změn prozodie. Užívá se změn hlasitosti, tempa, kladení důrazů, ale i změny rytmu a užití „speciálních tónů“. Tyto prostředky mají kromě posílení argumentu ještě funkci při získávání a udržování slova, čemuž se budu věnovat později (viz kapitulu 6.1.2).

Nejzákladnějším prostředkem zdůraznění nějaké repliky je zvýšení hlasitosti. Je zcela přirozené, že člověk mluví víc nahlas, když chce být víc slyšet. Existují situace, kdy je zvyšování hlasu bráno jako neslušné, a to při formálnějších situacích nebo v komunikaci s cizími lidmi. Jde ale o společenskou konvenci, takže můžeme předpokládat, že u dětí se bude její porušování vyskytovat více než u dospělých. Zvyšování hlasu se v neformálních situacích jistě objevuje i u dospělých, ale v menší míře, naproti tomu děti dokonce užívají i křiku. Jak už jsem zmínila dříve, hra dovoluje dělat věci, které jsou jinak nežádoucí, proto se i křik může vyskytovat více. Hlasitost může být také ovlivněna emocionalitou a v některých případech nelze říci, zda byl křik prostředkem prosazování argumentů, nebo důsledkem emocionálního zabarvení.

A: [tam máte] VYPOLSTROVANÝ [SEDAČKY]

(Přepis dívky 1, řádek 15)

Křik se objevuje více u dívek než u chlapců. Chlapci spíše zvyšují hlas na začátku repliky, když chtějí někoho překřičet. Menší zvýšení hlasu jsou značena jako důraz, protože je od sebe často nelze odlišit. Důraz bývá položen na začátek repliky a také na slova nesoucí hlavní význam nebo slova, která jsou nejdůležitější pro argument.

Z: ale starší bratr je lepší v tom (.) může tě naučit fotbal, všelijaký sporty který neuměj [holky]

(Přepis dívky 1, řádek 137-138)

Změna tempa může také pomoci při argumentaci. Buď jde o zrychlení, nebo o zpomalení, obojí se pojí se změnami dalších prozodických vlastností projevu. Rychlé tempo působí naléhavě, zatímco pomalé tempo naznačuje, že je sdělovaný obsah důležitý, obojí pak má pozitivní vliv na přijetí argumentu. V přepisu jsou změny tempa označeny jen v rámci „speciálních tónů“, se kterými se pojí.

Rytmus do jisté míry souvisí s tempem a dalšími charakteristikami, od nichž je těžké ho oddělit. Výrazná změna rytmu, kterou jsem na nahrávce zaznamenala, je odrážené vyslovování slabik, které je použito ve spojení s afektovaným tónem. Ještě více je jím zdůrazněno pronášené slovo. Jedná se o Anežčinu repliku na řádce 12 (citována v kapitole 5.1).

Komplexnějšími prozodickými prostředky jsou potom tóny, které zahrnují změny různých prozodických charakteristik projevu (viz kapitolu 3.4). Předpokládám, že jsou užívány ze tří různých důvodů: pro posilování argumentů, zatraktivnění projevu (zaujetí posluchačů) a získání, popř. udržení slova. Poměr funkcí se u jednotlivých druhů tónů liší.

Většina popsaných tónů je spojena s nabýváním moci. Dají se rozdělit na dvě skupiny, na ty, které posilují argumenty mluvčího a na ty, které naopak ubírají sílu argumentům druhé strany.

Do první skupiny řadím „nadřazený“, „afektovaný“, „drsňácký“, „vychloubačný“ a „dospělácký“ tón. Při tom „nadřazený“ a „afektovaný“ tón napodobují někoho staršího, někoho s vyšším společenským statusem, a proto dodávají promluvě větší váhu. „Vychloubačný“ tón dává najevo, že pronášené je něčím výjimečným (ale nemusí tomu tak ve skutečnosti být). „Drsňácký“ tón je stylizací do „drsné“ a obdivované promluvy teenagera, což přidává projevu na atraktivnosti, a tím i na síle. „Agresivní“ tón působí naléhavě, jako by nesnesl námitek, působí jako odraz emocí, ale může být i hraný. „Dospělácký“ tón může patřit do obou skupin, protože je používán jak pro posílení vlastního, tak i pro rozbourání cizího argumentu (formou poučení).

Naproti tomu „výsměšný“ a „ironický“ tón ubírají váhu argumentům druhých tím, že je shazují. „Výsměšný“ tón se přímo vysmívá druhé skupině nebo tomu, co říká. Ironicky je

„samostatný“, které by mohlo být i spisovné, ale předpokládám, že se jedná o tvar středního rodu. Poté se opět vrací ke spisovné češtině („každý svoji sedačku“).

Proč užívá spisovnou češtinu pouze Anežka, není jasné. Důvodem může být například to, že ostatní děti ji jednoduše neovládají. Náznakem užití je ještě replika Zuzky pronesená „dospělácky“, ve které použije slovo „velmi“, patřící do vrstvy spisovné češtiny. Spojí ho ovšem s tvarem „špatnej“ a pokračuje obecnou češtinou. Předpokládám tedy, že jde jen o napodobení prostředku, který užívají dospělí, bez ohledu na to, že je spisovný.

Z: déšť je náhodou velmi špatnej ((dospělácky)) (.) ste pak úplně mokrý
[(.) promáčený]

(Přepis dívky 1, řádek 310-311)

6.1.2 Střídání mluvčích

Cílem této kapitoly (ani kapitoly 6.2.2) není postihnout celý systém střídání mluvčích v daném rozhovoru, ale zjistit, jak mluvčí dosahují lokálních individuálních cílů, tedy získání slova a jeho udržení.

Pro prosazení nějakého argumentu (nebo názoru či jednoduše repliky) je nejdůležitější získat prostor k tomu, aby mohl být vůbec řečen. Prostorem míním, že mluvčí má slovo – je mu věnována pozornost a současně nejsou pronášeny jiné repliky. Dále budu užívat i anglický termín *floor*, který je synonymní ke spojení „(mít) slovo“.

Počátek rozhovoru je vždy stanoven vedoucí. Kdo má slovo jako první, už ale určeno není. Protože instrukce jsou zadávány před zapnutím diktafonu, mohou se děti před začátkem nahrávání také dohadovat, kdo bude obhajovat jakou věc i kdo začne hovořit. Někdy se domlouvají až při začátku nahrávání, většinou se však po zapnutí diktafonu někdo chopí slova a uvede první argument.

Další schéma hry by mělo být následující: reakce druhé skupiny, její argument, reakce první skupiny, její argument atd. Mohou se ale také vystřídat mluvčí pouze uvnitř skupiny a uvést více argumentů, nebo se, jak už bylo rozvedeno v předchozí kapitole, mohou

v argumentaci doplnit nebo posílit. Naopak může reakce skupiny chybět, pokud nemá žádný nápad, a po pauze může opět hovořit někdo z první skupiny.

Nyní se již budu věnovat střídání jednotlivých mluvčích a tomu, co ho ovlivňuje. Základním principem je, že hovoří ten, kdo má nějaký nápad. Střídání mluvčích (turn-taking) probíhá v ideálním případě na tzv. místě relevantním z hlediska střídání mluvčích (transition relevant place, dále TRP). Může ale docházet k tomu, že je mluvčí vystřídán o chvíli dříve a nastává překryv. V tomto případě však není brán jako přerušeni, a to z toho důvodu, že druhý mluvčí projektoval konec konstrukční jednotky promluvy (dále TCU, viz Liddicoat, 2007) a navázal dříve kvůli plynulosti rozhovoru.

P: [() víš] každý sourozenci se někdy perou. vy ste se nikdy neprali [z luckou]

L: [no jo ale] kdybych se pral kdybych se pral s bráchou tak že jo tak by to dopadlo špat[ně]

(Přepis chlapci 1, řádek 67-70)

Pokud ale druhý mluvčí začne hovořit dříve, než může projektovat konec TCU, nebo než může být schopen si doplnit zbytek promluvy (tzv. possible completion point – místo možného doplnění, viz Liddicoat, 2007), potom jde o přerušeni.

Může nastat i situace, že nový mluvčí projektuje TCU, ale první mluvčí chce ještě pokračovat, nebo může chtít hovořit více nových mluvčích. Pak nastává situace, kterou nazývám „boj o slovo“ a do hry vstupují různé faktory, podle kterých se rozhoduje, kdo získá slovo.

Základním kritériem je pořadí vstupu jednotlivých mluvčích. Pokud byl někdo ze zájemců o slovo původním mluvčím, může mu být přiznáno právo pokračovat. Pokud chtějí hovořit pouze noví mluvčí, může být rozhodnuto čistě podle toho, kdo začal hovořit jako první. Pokud chce druhý mluvčí i nadále hovořit, počká si na další TRP. V ukázce vidíme, jak Pavel získal slovo, protože začal hovořit dříve.

P: [když [má bráchu] tak si s nim líp rozumíš protože to neni že jo holka

L: [ale podle mě]

(Přepis chlapci 1, řádek 52-54)

Tato čistě strukturní kritéria však bývají často upozaděna a namísto nich rozhodují role ve skupině a psychické vlastnosti mluvčích. Méně dominantní mluvčí dávají přednost více dominantním a nebývá jim přiznáno právo pokračovat. Příkladem může být Markéta, která po celou dobu hovoří jen velmi málo a většina jejích replik je přerušena.

E: [ale na nádraží] a ne: na vlaku

M: a nebo v pe[()]

V: [no a] většinou jako když deš

(Přepis dívky 1, řádek 90-92)

K získání nebo udržení slova napomáhá i prozodie. Nejčastěji se jedná o zvýšení hlasitosti, které se objevuje pouze v místě překryvu (popřípadě pokračuje chvíli za ním) – jakmile druhý mluvčí přestane hovořit, vrací se projev do normální hlasitosti.

P: [péta] umí dobře: e do písniček dělat trubku to [vlastík nedokáže]

L: [NO: A VLASTÍK]
vlastík daleko vlastík daleko líp hraje na kytaru

(Přepis chlapci 1, řádek 159-161)

Dalším prostředkem je užití „speciálních tónů“, a to zejména „afektovaného“, „agresivního“, „drsňáckého“ a „dospěláckého“, které napomáhají k získání pozornosti a k udržení floor. V příkladu můžeme vidět několik pauz, během nichž by mohla být Verča vystřídána, ale nebyla, což přičítám právě užití „speciálních tónů“.

V: [tak to je votravný škvrně no (.) vo tom nebudem mluvit((nádech))ale(.)]
(povýšeně) já (.) já jí pomáhám a všechno takže bych já chtěla mít taky
tu starší ségru která by mi se vším pomáhala, radila a všechno: ((vychl.))
(nádech) a: to (.) jak se tady bavilo že si furt hraje na mámu no tak to
není pravda:, (.)ee to (.) tak já si někdy hraju na má- ee na mámu?
(agresivně)

(Přepis dívky 1, řádky 128–133)

6.1.3 Zábava jako cíl

Některé argumenty nejsou míněny vážně, jsou schválně přehnané (nereálné) nebo triviální, a to za účelem pobavit ostatní. V některých případech se zdá, že se děti snaží vymyslet místo co nejsilnější argument, nějaký co nejzajímavější nebo nejvtipnější (viz Lukášovu repliku z Přepisu chlapci 1, která je citována na začátku kapitoly 6.1.1). Jindy reagují vtipem na nějakou repliku, která v nich vyvolala komickou představu. V ukázce vidíme jak přehnaný argument, tak vtip jako reakci.

Z: [vlezeš si do sauny] a dáš si zmrzku

M: <[taková] rozteklá zmrzlina [v sauně]>

((Přepis dívky 1, řádky 271 a 277))

6.2 Individuální cíle v druhém rozhovoru

6.2.1 Prosazování nápadů

Do rozhovoru vstupují všechny sociální a psychické charakteristiky dětí, o kterých jsem hovořila v předchozí kapitole. Navíc se do něj promítají skutečné názory dětí, které nemusejí být uzpůsobeny cílům skupiny. Během rozhovoru má být vymyšlen výlet, ale je na každém jedinci, zda se bude vymýšlení účastnit a jakým způsobem. Některé děti mají nápady, které chtějí prosazovat, a potom záleží, zda se jim to podaří na úkor nápadů ostatních. Jiné děti pouze přihlížejí a případně reagují na návrhy ostatních.

Kam směřuje vymýšlení, závisí na nejdominantnějších mluvčích. Ti se mohou začít zapojovat už na začátku vymýšlení, a potom je celé vést. Jedná se o děti, které jsou dominantní i při jiných aktivitách, zejména při hrách, kde se něco vymýšlí a prezentuje. Z chlapců jsou to Lukáš a v tomto případě i Adam, který s ním bojuje o vůdčí pozici. Na první nahrávce byl nejdominantnější také Lukáš, ale s ním Pavel, který se zde sice účastní debaty,

ale daleko méně. Adam naopak není aktivní na první nahrávce, možná proto, že se nedokáže smířit s přidělením obhajované věci (viz kapitolu 5.1).

U dívek jsou to potom Zuzka a Naty, které vedou vymýšlení. Anežka sice začíná hovořit jako první (stejně jako na první nahrávce), ale její nápad nemá úspěch. Je upozaděna Zuzkou a Naty, které se shodnou na základní představě a následně spolupracují při jejím rozvádění. Anežka se ovšem nevzdá a svůj návrh nakonec přednese vedoucí sama za sebe.

K prosazování nápadů užívají děti opět některé prozodické prostředky. Pokud někdo uvádí nějaký návrh, mluví nahlas a poměrně klidně, zdůrazňuje důležitá slova. Může se také objevit zesílení hlasu. V následující ukázce sice nejde o představování návrhu výletu, ale o získávání reálného prostoru (Adam chce vidět na mapu). Nicméně Adam uvádí argument, proč by si měl Lukáš sednout, a protože Lukáš odporuje, posiluje ho zvýšením hlasu.

A: =když si sedneš tak uvidíme všichni

L: jo ale tady [nikdo nepřekáží]

A: [ŘIKÁM VŠICHNI]

(Přepis chlapci 2, řádek 144-146)

Užívání „speciálních tónů“ se neobjevuje tak často jako na prvních nahrávkách, navíc neslouží k posilování argumentů, ale spíše k ozvláštňení výpovědi, k zaujetí posluchačů. Výjimkou je ojedinělé užití „afektovaného“ tónu, který tím, že činí repliku zajímavější, napomáhá jejímu prosazení.

N: [a co třeba] (.) jet z radotína do černošic, dát si tam zmrzku v hájek a hájková ((h. a h. afektovaně))

(Přepis dívky 2, řádek 52-53)

Namísto jejich posilování se děti snaží, aby byly návrhy, respektive argumenty, samy o sobě co nejzajímavější. Chtějí ostatní zaujmout, aby s návrhem souhlasili. Snaží se tedy uvádět takové důvody (proč by se mělo jít zrovna jimi navrhovanou trasou), které ostatní nějakým způsobem osloví.

L: v dobříši [(tady) bude mekáč]

(Přepis chlapci 2, řádek 48)

Nebo hledají na mapě místa, která se zvláště jmenují.

A: [nevada] [he:j] nevada (.) las vegas nevada dem tam

(Přepis chlapci 2, řádek 113-114)

Některým chlapcům ani nejde o to, vymyslet dobrou variantu výletu, ale pouze o to, aby měli úspěch jejich nápady, tedy vlastně o posílení pozice v rámci skupiny. Tím se vracíme opět k již zmíněné tezi (viz kapitolu 3.1), že hádka, respektive i diskuze, je pro chlapce místem tvoření hierarchie skupiny. S tím souvisí i způsob, jakým odmítají nápady ostatních. Pokud se někomu nelíbí cizí návrh nebo argument, zavrhne ho, a to většinou přímo. Nejmírnější formou je čisté odmítnutí.

A: [ne tam ne tam nepudem] tam

(Přepis chlapci 2, řádek 58)

O něco méně taktním prostředkem je „výsměšný“ nebo „ironický“ tón, který dává najevo, že druhý říká hlouposti.

L: [no tak] třeba v karlovejch varech je taky a to nejsou velký

P: [h <karlovy vary a dobříš srovnávat>] ((výsměšně))

(Přepis chlapci 2, řádek 61-63)

Dalším stupněm je urážka nebo nadávka.

A: a co je v dobříži [(vole)] v ňáký dobříži

(Přepis chlapci 2, řádek 100)

Ačkoliv výraz „vole“ může mít i kontaktní funkci, domnívám se, že zde má funkci nadávky, ať už je spojena s adresátem, nebo s předmětem promluvy.

Objevují se i urážky. O nich hovoří Stenström et. al. (2002, s. 194) v kapitole o rituálním konfliktu (ritual conflict). „Ritual conflict can be defined as playful, non-serious

verbal disputes that are not aimed at conflict resolution (cf. Grimeshaw, 1990). The most well-known form of ritual conflict is ritual insult a kind of verbal duelling in which speakers exchange insults about each other...“ To, co se odehrává v některých chvílích mezi diskutujícími chlapci, odpovídá tomu, co je výše nazýváno rituálním konfliktkem. Jde vlastně o další formu určování hierarchie ve skupině. „...the insult sequences are performed in the presence of an evaluating audience of other peers and the participants use their verbal skills to compete for rank in the status hierarchy of the group.“ (Stenström et. al., 2002, s. 194) Urážky postupně sílí, je nutné odpovědět vždy ještě silnější.

L: [MNÍŠEK POD BRDY] pudeme do mníšku pod brdy tam je to

L: [hrozně pěkný]

V: [ježiš lukáší tak di] třeba do [popelnic]

K: [pod prdy]

L: = ale ty di do prdele [((smích))]<ty tady nikoho neza[jímáš]>

[((smích))]

(Přepis chlapci 2, řádek 68-73)

Rituální urážky, o nichž hovoří Stenström, jsou možná o něco tvrdší než na naahrávce, ale fungují na stejném principu. Musím také zmínit, že později v rozhovoru (v části, která už není přepsána) chlapci v konfliktech (ale i mimo ně) přiosťují výrazy, užívají také hodně slov spojených se sexem (např. název „Dolní Vakace“ jim připomene slovo „vagína“). Zajímavé je, že rituální konflikt byl zkoumán ve spojení s afroamerickou rasou a nižším sociálním původem (Stenström et. al., 2002, str. 196), zde se však objevuje u Evropanů pocházejících ze střední třídy.

Z hlediska mojí práce je důležité, že chlapci užívají (rituálních) urážek k tomu, aby shodili nápady druhých, ovšem aniž by urážka měla nějaký hlubší dosah. To si můžeme ukázat na pokračování předchozího úryvku. Vojta si nevezme Lukášovu repliku osobně a vlastně ještě dřív, než je dokončena, se hlásí o slovo. Ostatní ale nechtějí, aby hovořil, možná právě proto, že ho odmítl Lukáš, který se dostal na vyšší pozici.

V: <[tak teď]ka já jo>
teďka já

L: =[NE:]: di domů [()]

[NE:]

(Přepis chlapci 2, řádek 74-77)

U dívek se zamítnutí nápadů odehrává daleko taktněji. Největší konflikt během rozhovoru je citován níže. Anežka reaguje oslovením „Natálie“, které má hanlivý příznak, ale rozhodně nejde urážku jako u chlapců. (O užití dalších vulgarismů u dívek se zmiňuji v kapitole 6.2.3)

A: [()] na] karlův mlýn

N: [nezbláznila ses třeba?]

Z: ((smích))

N: <chceš tohle ujít za je[den den> ((smích))]

A: [TO JE jenom] NÁTÁLIE to sou čtyry
kilome[try]

(Přepis dívky 1, řádky 37-42)

6.2.2 Střídání mluvčích

Střídání mluvčích probíhá podle stejných pravidel jako na prvních nahrávkách (střídání na TRP, possible completion point apod.), s výjimkou toho, že rozhovor postrádá institucionální schéma a děti vystupují každé samo za sebe. Snaží se získat slovo a udržet si ho tak dlouho, aby mohly uvést svůj nápad, nebo jednoduše co nejdéle.

U chlapců si po zadání úkolu vezme slovo Lukáš, ale téměř od začátku se ho snaží převzít Adam. Pokouší se o to na prvním domnělém TRP, když se Lukáš sice odmlčí, ale polokadencí dává najevo, že chce pokračovat. Jde tedy vlastně o přerušení, které ale Lukáš

ignoruje a pokračuje. Adam se snaží převzít slovo skoro na každém dalším TRP nebo chvíli před ním. Lukáš však opět dává polokadenci najevo, že ještě neskončil.

L: [A PAK PUDEME (.)] PAK PUDEME TADY po tý modrý čá[ře,]to je asi jezero

A: [pak pudem]

(Přepis chlapci 2, řádek 22-24)

Adam se celou dobu o slovo hlásí, nezačíná rovnou představovat svůj návrh, ale říká, že chce mluvit on, že má nápad apod. Nakonec se mu podaří získat slovo, když se ostatní smějí Lukášovu vtipu. Lukáš 2 se ho ještě snaží přerušit, ale Adam zvyšuje hlas a zdůrazňuje, že mluví on, čímž si vybojuje právo na tzv. extended turn (Liddicoat, 2011), neboli rozšířenou repliku – může vyprodukovat více TCU, aniž by byl vystřídán. Následně ještě užívá „drsňácký“ tón, aby zaujal posluchače a udržel si slovo co nejdéle.

A: ne počkej ne teď já teď já [(.) JÁ:] jako že bysme šli takhle (..)

Lk: [ve svinařích]

A: jako jo: chápete jo: ((drsňácky))

(Přepis chlapci 2, řádek 27-29)

Ačkoliv se mu podaří vybojovat rozšířenou repliku i zaujmout posluchače, je nakonec stejně přerušen – Vojtou, který průběh rozhovoru nesledoval, protože vedl dialog s Kubou.

Střídání mluvčích opět ovlivňuje prozodie. Tentokrát jsou to chlapci, kdo užívá více křiku. Dívky používají zvýšení hlasu jen minimálně. Důvodem může být fakt, že je jich ve skupině mnohem méně. To ale platilo i v prvním rozhovoru a přesto v něm používaly zvyšování hlasu více než chlapci. Myslím si tedy, že rozdíl je způsoben spíše různou mírou zaujetí pro danou aktivitu a tím, jak moc se děti snaží dosáhnout nějakého cíle.

Na začátku rozhovoru dívek se objevuje podobný případ jako u chlapců. Anežka si na začátku vezme slovo, ale Naty má také nápad, takže se snaží slovo převzít. Podobně jako Adam se o něj hlásí, ale Anežka jí nedá prostor, dokud nedopoví svůj nápad. Potom dá kadenci jasně najevo, že už skončila a začne hovořit Naty.

A: [do] třebotova, a sem.

Z: [tak, a ()]

N: [a co třeba] (.) jet z radotína do černošic, dát si tam zmrzku v hájek a hájková ((h. a h. afektovaně))

(Přepis dívky 2, řádek 50-53)

Do konce rozhovoru už Anežka moc nehovoří, největší podíl na replikách mají Naty a Zuzka, takže zde neplatí jako u chlapců, že ten, kdo zahájí rozhovor, ho také celou dobu vede. Anežka je sice dominantní, ale je sama, zatímco Naty a Zuzka se shodují a doplňují, a tak se někdo jiný prosadí mezi jejich replikami jen těžko.

6.2.3 Zábava jako cíl

Děti se jednak snaží získat pozornost ostatních, jednak se chtějí bavit. Snaží se činit rozhovor zábavným, proto se v rozhovorech objevuje spousta vtipů a slovních hříček.

L: nes-va-či-ly se to menuje ta zastávka pudeme tady do nesvačil tam si dáme svači[nu. (.)]

(Přepis chlapci 2, řádek 18-19)

Není dokonce považováno za neslušné, pokud je nějakým okamžitým vtipným nápadem přerušena cizí replika.

L: [pu]deme do mnišku pod brdy po zelený,

K: =pod prdy?

((smích))

(Přepis chlaapci 2, řádek 80-82)

Často užívaným druhem vtipu je u chlapců přeměna slyšených slov na vulgarismy nebo slova označující pohlavními orgány (vagína) apod. Zálību mladistvých v užívání sprostých slov zmiňuje ve své práci i P. Hladíková (2007). Uvádí, že „dospívající rádi

v kolektivu vrstevníků používají vulgarismy a pejorativa“, hovoří o tzv. koprofálii, tedy nutkání užívat neslušná slova (s. 28). Kromě toho se chlapci zaměřují i na slova spojená např. s vylučováním nebo odpadem – navrhují jít na výlet do Řitky nebo do popelnic (zde se nejedná o název žádné skutečné obce a není jasné, jak na návrh Vojta přišel).

V: [ježiš kluci, poďte prostě do popelnic]

(Přepis chlapci, řádek 47)

Některé repliky mohou navenek vypadat jako skutečné argumenty, ale jsou nesmyslné a slouží jen k zasmání, na druhou stranu některé skutečné argumenty, které nejsou určeny k pobavení, také nedávají smysl a ostatní se jim smějí. Záměrné a „nezáměrné“ vtipy se liší v intonační rovině. Hlavním signálem skutečného vtipu je vlastní zasmání mluvčího, respektive pronášení repliky se smíchem. „Někteří lidé mají zvyk se smát tomu, co sami pronesou, a za tímto smíchem se může skrývat podvědomá snaha vnutit partnerovi dojem, že to, co bylo se smíchem proneseno, je vtipné.“ (Müllerová, 1999, s. 74) Většinou se ale mluvčí směje jednoduše proto, že mu to samotnému připadá vtipné.

N: tak dobře pojedeme z radotína do řevnic, tam vystoupíme,

Z: ((smích))

N: pak zase na<[stoupíme (.)] ne pak pojedeme [do černošic]>

(Přepis dívky 2, řádek 64-66)

V přepisu nahrávky dívek je zaznamenán i rozhovor, který se netýká mapy. Jeho součástí je vyprávění historky pro pobavení ostatních.

Z: =já sem se málem posrala když se četla na fejsbuku jo takže: daniela čeká dítě a já úplně cože (.) no (vjeme) ((naštvaně)) já tě <zavraždím prostě úplně> tady je fotka jejího břicha vilijeme ((naštvaně))

N: (doufám že)

Z: (pak na ten apríl) přišel úplně ty vole (.) já sem byla v tý chvíli úplně vynervovaná protože vilijem by měl dítě že jo v devatenácti [()]

(Přepis dívky 2, řádek 200-205)

Repliky jsou silně expresivní, protože Zuzka vypráví příhodu, jejíž emocionální prožitek se snaží přenést na ostatní. Objevují se i vulgarismy, které zde však dle mého názoru mají expresivní funkci.

Pokud děti nebaví vymýšlet výlet (nebo nedokážou prosadit svůj názor a nechtějí rozvíjet cizí), hledají si jinou zábavu. Anežka si vezme kytaru a Vojta začne vymýšlet s Kubou hru s míčkem. Začnou paralelně provádět jinou činnost, chlapci dokonce vedou i paralelní rozhovor. Zároveň se stávají externími pozorovateli centrálního rozhovoru, do něž čas od času přispívají. Nebo ho narušují nesouvisejícími replikami, jimiž na sebe upozorňují (to samé platí pro hraní na kytaru), protože jsou vyřazeni z centrální aktivity.

A: a co je v dobříži [(vole)] v náký dobříži

P: [co je]

V: = já nevim tak sou tam třeba kvalitní popelnice

(Přepis chlapci 2, řádek 100-102)

8. Závěr

Úkolem práce bylo zjistit, jakými prostředky dosahují děti cílů v zaznamenaných rozhovorech. Sledované cíle jsem si rozdělila do dvou kategorií, na společné, při jejichž dosahování mluvčí spolupracují, a individuální, které sleduje každý zvlášť.

Společné cíle jsou v obou případech dány institucionálně. V prvním případě mají děti za úkol hrát hru podle pravidel. Musí přejmout názor, který je jim zadán a obhajovat ho, ačkoli s ním ne vždy souhlasí. Mluvčí nevystupují sami za sebe, ale v rámci skupiny - spolupracují, vytvářejí společně argumenty, vzájemně se doplňují a podporují, vzniká tzv. collaborative floor. Zároveň je v konverzaci udržována alespoň částečná rovnováha v argumentaci obou skupin. V rámci společných cílů jsem se dotkla i Griceovy teorie kooperačního principu. Nejen že děti v rozhovoru sledují společný cíl, ale dají se najít i místa, kde se orientují na konverzační maximy. To je ale spíše nežádoucí, protože se jedná o hru, která probíhá podle jiných pravidel než běžná konverzace.

Druhá hra probíhá také za určeným cílem, který ovšem nevede tak striktně ke spolupráci mluvčích. V první fázi se snaží každý prosadit svůj nápad, a až v druhé fázi je vybraný návrh víceméně společně rozvíjen.

Mezi individuální cíle patří prosazení vlastního argumentu, střídání mluvčích a vytváření zábavy. V první hře jsou k prosazení argumentů užívány změny intonace, zejména hlasitosti a „speciální tóny“ jako „nadřazený“, „afektovaný“ a „drsňácký“, které pomáhají i k udržení slova. U jedné mluvčí se vyskytuje i užití spisovné češtiny, která také přidává váhu argumentům. K posilování názorů pomáhá také jejich opakování a rozvádění. Naopak dochází k zavrhování argumentů druhé skupiny, k tomu je užíván „ironický“ a „výsměšný“ tón. Některé argumenty jsou přehnané a nereálné a slouží pro pobavení ostatních.

V druhých rozhovorech se mluvčí snaží, aby jejich argumenty byly co nejzajímavější a nejpřitažlivější pro ostatní. Někdy ustupuje do pozadí cíl vymýšlení výletu a děti se pouze snaží ostatní zaujmout. Jestli mluvčí dokáže ve druhé hře prosadit nějaký nápad, závisí na tom, jestli se někdo přidá na jeho stranu, proto hrají roli i vztahy mezi dětmi. Získávání slova závisí jednak na pořadí, ve kterém mluvčí začnou hovořit, jednak na tom, jak jsou průbojní a jak je respektují ostatní, pomáhá ale také zvyšování hlasu. K udržení slova přispívají některé

„speciální“ tóny. Naopak se objevuje odmítání cizích nápadů, a to pomocí tónů a u chlapců dokonce i formou rituálních urážek. Potřeba zábavy se projevuje ve vymýšlení vtipných nápadů, nereálných variant výletu nebo v komolení slov.

V analýze se objevily některé rozdíly mezi rozhovorem dívek a chlapců. Zaprvé jde o míru a způsob užívání vulgarismů na druhých nahrávkách (na prvních se neobjevují, protože jsou přítomni dospělí) – dívky je užívají méně a spíše jako emoční vyjádření, u chlapců se objevují i nadávky. S tím souvisí i fakt, že chlapci bojují více o dominanci ve skupině. Zadruhé je rozdíl v užívání křiku a „speciálních tónů“. Dívky všeobecně užívají více tónů a s nimi spojují další prozodické charakteristiky. Více křičí na první nahrávce, kdy jsou zaujaty hrou. Chlapci naopak používají více zvyšování hlasu ve druhém rozhovoru, v bojích o slovo a, jak už bylo zmíněno, při získávání dominance.

Vědomí nahrávání má různý vliv na dívky a na chlapce – zatímco dívky se spíše „předvádějí“, chlapci jsou zdrženlivější a dělí promluvy na „oficiální“ a „soukromé“, při nichž mluví potichu. V přítomnosti vedoucích jsou tabu některá témata a děti nepoužívají vulgarismy.

Práce by měla zejména nastínit různá témata, kterými by se mohly zabývat další výzkumy. Vzhledem k tomu, že interakcí vrstevnických skupin se u nás doposud nikdo podrobněji nezabýval, nabízí se mnoho témat pro další studium. V první řadě je možné pokračovat ve všeobecných analýzách interakce dětí a mládeže a ve zkoumání faktorů, které ji ovlivňují. Žádoucí by bylo studovat spontánní rozhovory různých věkových skupin a vysledovat jejich proměny v závislosti na věku a pohlaví, případně srovnat průběh rozhovoru v heterogenních a homogenních skupinách, ať už v závislosti na věku, nebo pohlaví. Rozdíl mezi hovorem dětí s dospělými, v jejich přítomnosti a bez ní, je téma, které se v literatuře sice již objevilo, nebyl však doposud proveden jeho systematický výzkum. Práce se také dotkla užívání vulgarismů. Toto téma je poměrně oblíbené, ale nejsem si jistá, jestli bylo dostatečně zkoumáno z hlediska různých funkcí vulgarismů v rozhovoru a jejich závislosti na věku a pohlaví. V neposlední řadě se nabízí téma uplatnění jazyka ve hře.

9. Seznam použité literatury

Citovaná literatura

ANDROUTSOPOULOS, Jannis K. Deutsche Jugendsprache. Untersuchungen zu ihren Strukturen und Funktionen, Frankfurt a.M.: Peter Lang, 1998, 685 s. Digitální kopie dostupná také z <<http://jannisandroutsopoulos.wordpress.com/2010/11/26/deutsche-jugendsprache-digitalkopie/>>.

ANDROUTSOPOULOS, Jannis K; GEORGAKOPOULOU, Alexandra. Discourse constructions of youth identities. Amsterdam: J. Benjamins, 2003, 338 p. Digitální kopie dostupná také z <<http://site.ebrary.com/lib/cuni/docDetail.action?docID=10032039>>.

ANDROUTSOPOULOS, Jannis. HipHop und Sprache: Vertikale Intertextualität und die drei Sphären der Popkultur. In: Androutsopoulos, Jannis (ed.) HipHop: globale Kultur –lokale Praktiken, 111-136. Bielefeld: transcript, 2003.

ANDROUTSOPOULOS, Jannis K. Online Hip Hop Culture. In: Steinberg, Shirley; Parmar, Priya; Richard, Birgit (eds.) Contemporary Youth Culture: An International Encyclopedia, Volume 1, 217-233. Westport: Greenwood Press, 2006.

BERMAN, Ruth Aronson. Language development across childhood and adolescence. Philadelphia: John Benjamins Pub., c2004, xiv, 307 s. Digitální kopie dostupná také z <<http://site.ebrary.com/lib/cuni/docDetail.action?docID=10254962>>.

DEJMEK, Bohumír. Běžně mluvený jazyk nejmladší generace Hradce Králové: hláskosloví a morfologie. Vyd. 1. Hradec Králové: Pedagogická fakulta v Hradci Králové, 1987, 151 s.

FILIPPOVÁ, Lenka; POSPÍŠILOVÁ Eva. Diskurzni ironie v českém jazykovém prostředí. Naše řeč. 1996, roč. 79, č. 3. Dostupný také z <<http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?lang=en&art=7317>>.

GRICE, Paul. Logic and Conversation. In: Cole, Paul; Morgan, Jerry (ed.). Syntax and Semantics. New York : Academic Press, 1975, vol. 3, s. 41-58. Dostupné také z <<http://www.ucl.ac.uk/ls/studypacks/Grice-Logic.pdf>>.

HLADÍKOVÁ, Pavlína. Mluva mládeže na začátku 21. století: diplomová práce. České Budějovice, 2007. Dostupné z <http://theses.cz/id/ubinwi/downloadPraceContent adipIdno_605>.

HOFFMANNOVÁ, Jana; MÜLLEROVÁ, Olga. Čeština v dialogu generací. 1.vyd. Praha: Academia, 2007, 455 s. ISBN 978-80-200-1549-5.

HOFFMANNOVÁ, Jana; MÜLLEROVÁ, Olga; ZEMAN, Jiří. Konverzace v češtině: při rodinných a přátelských návštěvách. 1. vyd. Praha: Trizonia, 1999, 256 s. ISBN 80-85573-71-7.

HOYLE, Susan M; ADGER, Carolyn Temple. Kids talk: strategic language use in later childhood. New York: Oxford University Press, 1998, xv, 290 s. Digitální kopie dostupná také z <<http://site.ebrary.com/lib/cuni/docDetail.action?docID=10086933>>.

JAKLOVÁ, Alena. Mluva mládeže v jižních Čechách. České Budějovice: Pedagogická fakulta v Českých Budějovicích, 1979, 84 s.

JIRÁK, J. Diskuse o užívání spisovné češtiny z hlediska medializace veřejné a soukromé komunikace. Naše řeč. 2006, roč. 89, č. 1. Dostupné také z <<http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7865>>.

JIRSOVÁ, Anna; PROUZOVÁ, Hana; SVOZILOVÁ, Nad'a. Poznámky k mluvě mládeže. Naše řeč 1964, roč. 47, č. 4. Dostupné také z <<http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=5057>>.

KADERKA, P.; SVOBODOVÁ, Z. Jak přepisovat audiovizuální záznam rozhovoru: manuál pro přepisovatele televizních diskusních pořadů. *Jazykovědné aktuality*, roč. 43, č. 3–4, 2006, s. 18–51.

KALA, Miroslav; BENEŠOVÁ, Marie. Písemný a mluvený projev žáků základní školy. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, 480 s.

KRČMOVÁ, Marie. Běžně mluvený jazyk v Brně. Vyd. 1. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně, 1981, 199 s.

LANGMEIER, Josef; LANGMEIER, Miloš; KREJČÍŘOVÁ, Dana. Vývojová psychologie: s úvodem do vývojové neurofyziologie. 2. vyd. Praha: H & H, 2002, 132 s. ISBN 80-7319-016-8.

LIDDICOAT, Anthony. An introduction to conversational analysis. 2. vyd. London: Continuum, 2011, s. 404. ISBN 978-1-4411-8934-9.

MILROY, Lesley; GORDON, Matthew. Sociolinguistics: method and interpretation. Malden: Blackwell, 2003, xv, 261 s. ISBN 0-631-22224-3.

NEKVAPIL, Jiří; CHLOUPEK, Jan (eds.). *Reader in Czech Sociolinguistics*. 1. vyd. Praha: Academia, 1988, 348 s.

PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 199 s. ISBN 978-80-247-3603-7.

ROUBÍNKOVÁ, Jana; ZEMAN, Jiří. Německá práce o mluvě mládeže. 1996, roč. 79, č. 3. Dostupný také z < <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?lang=en&art=7317>>.

SHOSHANA, Blum-Kulka. The role of peer interaction on later pragmatic development. In: Berman, Ruth Aronson (ed.). Language development across childhood and adolescence. Philadelphia: John Benjamins Pub., c2004, xiv, 307 s. Digitální kopie dostupná také z <<http://site.ebrary.com/lib/cuni/docDetail.action?docID=10254962>>.

STENSTRÖM, Anna-Brita; ANDERSEN, Gisle; HASUND, Ingrid Kristine. Trends in teenage talk: corpus compilation, analysis, and findings. Amsterdam: J. Benjamins, c2002, xi, 228 p. Digitální kopie dostupná z <<http://site.ebrary.com/lib/cuni/docDetail.action?docID=10022355&p00=trends%20teenage>>

ŠEBESTA, Karel. Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2005, 166 s. ISBN 80-246-0948-7.

TOLCHINSKI, L. The nature and scope of later language development. In: Berman, Ruth Aronson (ed.). Language development across childhood and adolescence. Philadelphia: John Benjamins Pub., c2004, xiv, 307 s. Digitální kopie dostupná také z <<http://site.ebrary.com/lib/cuni/docDetail.action?docID=10254962>>.

Prostudovaná literatura

ANDROUTSOPOULOS, Jannis. Forschungsperspektiven auf Jugendsprache: ein integrativer Überblick. In: Androutsopoulos, Jannis; Scholz, Arno (eds.). Jugendsprache–langue des jeunes–youth language. Frankfurt a.M.: Lang, 1998, s. 1-34.

ČMEJRKOVÁ, Světlá; HOFFMANNOVÁ, Jana. Mluvená čeština: hledání funkčního rozpětí. Vyd. 1. Praha: Academia, 2011, 491 s. ISBN 978-80-200-1970-7.

LEVINSON, Stephen C. Pragmatics. Cambridge: Cambridge University Press, 1983, xvi, 310 s. ISBN 0-521-29414-2.

Příloha 1

Přepis dívky 1

- 1 E: jako v kabaretu ((šeptem))
2 ()
3 E: se [hádali ()] ((šeptem))
4 M: [už to běží] ((šeptem))
5 ()
6 KR: můžete začít, (.) autobus a vlak
7 V: my chceme [vlak]
8 A: [tak] my sme vlak jo (.) takže (.) ee (..) no?
9 Z: (začínáte ne?)
10 A: =dobře takže (.) vlak je daleko
11 M: rychlejší
12 A: =rychlejší a teď jak sou ty elefanty no tak ty sou DO-KO-NALÝ afekt.
13 ((smích))
14 V: [úplnej] luxus tam máte [jako ()]
15 A: [tam máte] VYPOLSTROVANÝ [SEDAČKY]
16 M: [máte tam] záchody
17 A: ZÁCHOD
18 V: jo v autobuse žádný záchody nemáte [(.) a]
19 A: [jo]
20 V: jako víte jak sou [takový ty]
21 A: [a třeba sou] i kupéčka [jo]
22 V: [počkejte] (..) [počkejte]
23 A: [a v těch]
24 kupéčkách tam máte i jako,
25 E: no ale (.) ale ale (..) no a autobusy jsou zase pomalejší takže se
26 v nich můžeš učit (vychl
27 Z: jo
28 E: ráno když [jedeš (..) mají svou trasu]

29 A: [eee (.) já myslím že](.)já si teda myslím((povýšeně))

30 E: a nej a ne (.)

31 E:a nejsou tam počmáraný. (...) protože, (.) [no (.) míň jsou tam počmáraný]

32 V: [no: <jasně> ((smích))]

33 ((ironicky))

34 ((smích))

35 E: míň (.) jo je to pravda hm hmm ((výsměšně))

36 A: takže (.) já si myslím, (.) že ve vlaku se dá také učit, (.) mám s tím i

37 zkušenosti (.) ((dospěl.))

38 A: a: ee v <autobuse> ((smích)) <v autobuse> ((nádech)) (.) [to]

39 M: [tam to tak]

40 drn[cá]

41 A: [tam to] hrozně drncá (.) a když ten řidič jako zastaví ((posl. věta

42 afekt.)) (.) může taky do někoho nabourat a pak se (dí-) a nejsou tam ani

43 pásky ale ve vlaku je to furt po železnici že jo

44 Z: =no (.)ale zase: v autobuse ta pani líp říká jaká bude zastávka než ve

45 vlaku

46 A: =ne ne ne ne ve vlaku to [taky říkaj]

47 Z: [ne ne ne] v [autobuse] ale

48 A: [ne]

49 Z: [ve vlaku] to taky říkaj v autobuse to říká ale líp

50 A: [v autobuse]

51 A: =ne neříká

52 Z: =hezčejc že jo

53 A: a (.) a (.) a v autobuse tam ti to i [takhle (.) teda ve vlaku] tam ti

54 to

55 E: [PŘÍŠTÍ ZASTÁVKA]

56 A: tam ti [to ()]

57 Z: [v autobuse] taky

58 A: =tam ti to takhle běží (.) a maj to tam barevný

59 E: ((smích))

60 M: a v autobuse hlavně říkaj eště tu blbou zastávku na znamení

61 A: a a v [autobuse]

62 Z: [aspoň sou tam] čudlíky na mačkání to je zábavnější

63 V: no (.) čudlíky na [mačkání]

64 [()]

65 M: [no] ve vlaku taky

66 [()]

67 V: = [čudlíky (..)] k čemu sou čudlíky?

68 A: [ve vlaku sou taky:]

69 E: =pš pš

70 V: tak jako nějaký čudlíky (.) [tam je] na znamení a zapomenu e to zmáčknout?

71 [()]

72 V: to si [jako myslíš,]

73 A: [ve vlaku] sou taky a ty [lidi:]

74 E: [NIKDO TO] NEZAPOMENE

75 E: [ZMÁČKNOUT PROTOŽE JE TO ZÁBAVNÝ TAK (..) zmáčknout]

76 A: [a je to daleko (.) přehledněj[ší a:]

77 ?: [ššš]

78 A: ee (.) ve vlaku jsou i schody.

79 ((smích))

80 Z: no právě ((výsm

81 [((smích))]

82 V: [a jezdící (..)] a na nádraží sou jezdící schody jo? (.)který sou ještě

83 zábavnější než ty vaše čudlíky a

84 V: [když ně-]

85 A: [a sou] tam opěrátka

86 E: =e

87 Z: = kdes viděla jezdící schody ve vlaku prosimtě ((ironicky))

88 V: =e no to když jdeš na to nádraží tak tě tam přece vyvezou ty

89 V: [jezdící schody]

90 E: [ale na nádraží]a ne: na vlaku

91 M: a nebo v pe[()]

92 V: [no a] většinou jako když deš

93 V: [(.) když deš k vlaku tak většinou jako deš na nádraží]

94 A: [a: (.) ee (..) myslím (.) že eště jedna věc] (.) ee ve vlaku:
95 (.) ve vlaku taky to jsou kupéčka (.) a tam je samostaný: vlastně že tam má
96 žejo jako každý svoji seďačku: nadř. jakoby že to je (..) no

97 ((smích))

98 A: a (.) <myslím že vy (.) tedy máte také radši vlak>

99 Z: <máme radši vlaky?> ((hraný údiv))

100 E: myslíte?

101 Z: máme radši autobusy:

102

103 ((střih, změna tématu))

104

105 V: vo mladších nemluvíme.

106 A: starší je lepší ta ti pomáhá

107 V: no: (.) a [jako]

108 KR: [tak mů]žete

109 V: = a jako já jsem,

110 A: = takže já si myslím že. (.) je lepší mít (.) starší sestru, (.) protože
111 ta ti neustále pomáhá, (.) a eee

112 Z: = a taky ze sebe dělá maminku vi:d' ((výsměšně))

113 V: no tak ale

114 Z: ((smích))

115 A: = sice rozkazuje ale jako někdy ti fakt pomůže jo[((nádech))mám] s tím i
116 <zkušenosti> ((dosp.))

117 V: [já ee]

118 V: no[já]

119 E: [jo:?] já mám docela jednotlivý <zkušenosti>

120 V: =já to můžu [říct ze] (.)

121 M: [já mám]

122 V: z vlastní zkušenosti já jsem totiž ta starší sestra, (.) ((nádech))

123 Z: ((smích))

124 V: [takže (.) takže: (.)] takže ta moje <mladší sestra jo> (.) ((nádech))
125 ta moje mladší sestra ((nádech))

126 [((smích))]

127 [((pomalé tleskání))]

128 V: [tak to je votravný škvrně no (.) vo tom nebudem mluvit((nádech))ale(.)]
129 ((povýšeně)) já (.) já jí pomáhám a všechno takže bych já chtěla mít taky
130 tu starší ségru která by mi se vším pomáhala, radila a všechno: ((vychl.))
131 ((nádech)) a: to (.) jak se tady bavilo že si furt hraje na mámu no tak to
132 není pravda:, (.)ee to (.) tak já si někdy hraju na má- ee na mámu?
133 ((agresivně))

134 Z: no:

135 A: =já myslím že V si nikdy na mámu nehraje ((afekt.))

136 ((smích))

137 Z: ale starší bratr je lepší v tom (.) může tě naučit fotbal, všelijaký
138 sporty který neuměj [holky]

139 A: [no jo] jenže seš pak kluk že jo (.) [seš kluk]

140 Z: [no a co:?]

141 V: = [jo]

142 Z: [lepší] než holka: ((vysmívačně))

143 V: =co:?

144 ((smích))

145 V: [<kluk lepší jak holka? (.) no tak to> ((smích))]
146 [((smích))]

147 V: [<tak to pardo:n>] ((ironicky))

148 E: [<já se Z souhlasim>]

149 [((smích))]

150 V: <to s tebou nemůže souhlasit (.) [kdyby]>

151 Z: <[Ema] se mnou souhlasí>

152 V: =<ty bys to chtěla mít mezi nohama?>

153 ((smích))

154 A: <ne to ne ale>

155 KR: =co si myslí M. (.) eště nic neřikala

156 Z: hmm řike:j

157 M: ((výdech)) mm já nevim.

158 A: [já ještě pak řeknu něco ()]

159 V: [mm (..) jo]

160 (...)

161 M: jo. (.) br- starší bratr tě může naučit na počítačech

162 V: [jo]

163 A: [no] to sestra taky ta umí [výborně] ((vychloubačně))

164 V: [no sé]gra umí,

165 ?: já [taky]

166 Z: [ale] bráchové to většinou uměj líp

167 V: = [moje umí]

168 E: [a (.) jak moje] ségra (.) ta mi tam pořád nastavuje nějakýho Majkla

169 Džeksna ((Michaela Jacksona)) na tapetu ((poslední slovo vysokým hlasem))

170 ((smích))

171 ((v pozadí hlas vedoucího, který přišel do pokoje))

172 E: já za to nemůžu

173 A: = jo (.) a potom eště um

174 V: no (.) [no a]

175 E: [()]]

176 V: a jako tak si [vemte]

177 A: [eště] ségra

178 X: no: počká to ((příšedší vedoucí mluví v pozadí s vedoucí, která

179 nahrávání přihlíží))

180 V: no tak si vemte (.) že jako (.) když máte bráchu, tak ste pak skoro kluk

181 a nezapadnete do kolektivu, ale když máte ségru, tak ta vám půjčuje

182 bravíčka (.) [řiká vám co je teď in] a co ne:

183 E: [((smích))]

184 V: [uváže vám culík kterej je teď in] a <všechno>

185 A: [a taky (.) a taky ten]

186 A: a taky ten bratr to je tedy (.) někdy je to teda (.)

187 A: to: ee jako e [takovej čuník a neumí se ani oblíka:t]

188 E: [a někdy se () ((smích))]

189 (...)

190 E: a někdy je lepší, (.) když ti tvoje ségra pučí nějaký hezký [šaty] který
191 sou teďkonc in

192 A: [jo:]

193 A: = jo [()]

194 E: [()] nosej

195 V: [ty mi teda budou hodně velký no (.) ale to nevadí no]

196 A: [a kluk ti co půjčí (..) co ti půjčí] <kluk>

197 V: co ti půjčí kluk, (.) no tak jako j- víte jak sou takový ty divný
198 podkolenky na fotbal, tak ty bych nosit nechtěla ((výsměšně))

199 A: =nebo ty: (.) takový ty (.) e [jak se tomu říká]

200 V: [po sestře?] (.)

201 V: po starší sestře [dostanete] spoustu krásnejch věcí

202 A: [kopačky:]

203 A: =jo

204 V: =a co po bratrovi? tam dostanete takový ty [(jak jsou <takový] ty
205 vostny> ((výsměšně))

206 A: [<kopačky>]

207 V: <()>

208 A: <kopačky>

209 ((smích))

210 M: řekni to ty

211 Z: ne já ne

212 A: Markét řekni to

213 Z: já nechci no dobře (..) starší sestra: (.) kamarádí se vaše starší
214 sestra s nějakýma klukama jakože fakt dobře ((drsňácky))

215 E: jo:

216 A: =jo

217 V: jo

218 Z: = a z jakýma? asi s žádnýma

219 A: [to se neříká]

220 E: [eee]

221 V: [to se] neříká ()

222 E: [eee]

223 A: =to je [velice tajné] ((povýšeně))

224 E: [eee] eee<eh>

225 ()

226 V: jak mám říkat [jestli (.)] jak mám říkat jestli moje starší sestra

227 KR: [já to vzdávám]

228

229 ((střih, další téma))

230

231 V: já vám to rozehraju a pak kecejte

232 Z: =hm

233 (..)

234 A: já taky jo E

235 V: no (.) tak jako (.) já (.) rozhodně hlasuju za zimu (.) tak jako si

236 vemte, (.) že v zimě (..) v zimě sou vánoce a ee úplně všechno já tam mám i

237 narozeniny i svátek [no] (.) o tom nemluvě

238 ?: [()]

239 E:=no a co? (.) a v létě jsou [prázdniny]

240 A: [ale v létě] jsou prázdniny zase (.)

241 A:[a ty trvaj] dva měsíce a (.)

242 Z:[v zimě taky]

243 A: ty (.) co sou v zimě, tak trvaj ee ty ty trvaj (.)

244 E: [ee]

245 A: [asi] týden

246 E: dva [tejdny]

247 Z: [no:] ((smích))

248 A: dva týdny, vidíš? (..) jaká je to dlouhá doba? ((povýšeně))

249 V: a jako: vy se v tý škole učíte vo vánocích?

250 (...)

251 A: co prosím dosp

252 V: no jako: (.) ty dva dny před vánocema:, ty e dny po vánocích (.) vy se
253 tam učíte? ir

254 E: =no (.) a co:, dva dny k tomu přičte:š, a stejně to je míň než dva
255 měsíce

256 A: =jo

257 (..)

258 V: no tak (.) [e no]

259 E: [((nádech))] a v létě se můžeš ko:upat ((vychloubačně))

260 Z: v zimě taky, v bazéně [((smích))]

261 E: [a vopalovat] ((vychloubačně))

262 A: já si [myslím] ((afektovaně))

263 M: [a v zimě zase] můžeš lyžovat

264 E: [a:: dát si] limonády (.) [a:]

265 A: [ale v létě můžeš] [v létě] můžeš si dát zmrzku. (.)

266 A: [a nenachladíš se.]

267 Z: [to samý můžeš udělat] i v zimě

268 M: to [mů-] to můžeš udělat i v zimě

269 A: [no?]

270 A: no jenže dostaneš [zá- (.) zápal krku]

271 Z: [vlezeš si do sauny] a dáš si zmrzku

272 A: no: (.) počkej jak to pak dopadne ((dospělácky))

273 ((smích))

274 E: [tos řekla ()]

275 [((smích))]

276 V: [no: a co]

277 M: <[taková] rozteklá zmrzlina [v sauně]>

278 V: [kdo se] (.) kdo se tu řídí podle
279 zmrzliny? (.) to si (.) vezmete horkou čokoládu a je to ještě lepší

280 Z: =jo:

281 V: =když ste unavený z lyží (.) a jako jedete si tam do:lu k tomu:
282 k takovému: tomu stánečku e divnému ((nádech)) no [tak tam]

283 A: [myslíš] bufetu?

284 V: no (.) no to taky [ale jako]

285 [((smích))]

286 V: ale tam jako: v zimě si těžko dáte zmrzlinu ale horká čokoláda ta je mm

287 E: =ale i v létě si můžeš dát horkou [čo]koládu

288 M: [jo]

289 Z: [jo: i když ti bude vedro]

290 V: [()] si dát] zmrzlinu

291 A: ale [i fš- (.)moje máma si dává i čaj] v létě((ně)) vychl.

292 E: [tak jo, fajn (.) zkusíme si dát v zimě zmrzlinu]

293 Z: jo?

294 A: dobrý co?

295 ((smích))

296 M: já si taky dávám čaj v létě

297 A: no vidíš? a (.) myslíš si, že zima je le- (..) že to, (.) že v zimě si
298 ho ne- mmm (.) že v létě si ho nemůžeš dát (...) no jedeme dál. (.)
299 ((poslední věta povýšeně)) takže ee

300 ((smích))

301 KR: tak co ta [zima]

302 [()]

303 A: <tak šup zimo: [(..) já už chci dát léto už]>

304 [()]

305 M: =v zimě sněží

306 A: [no a <v létě (.) v létě někdy i prší>]

307 [((smích))]

308 M: [<v zimě taky>]

Příloha 2

Přepis chlapci 1

- 1 KR: můžete začít kdo chcete
- 2 T: tak začně[te]
- 3 L: [tak] cestování autobusem, je daleko lepší v tom, že si tam
4 většinou zarezervujeme místo a sou tam pohodlnější sedačky
- 5 A: cestování ve vlaku je lepší v tom, že se to tak n- že to že je to
6 pohodlnější a ee [e (..)]a většinou většinou se dělá
7 v autě špatně
- 8 T: [rychlejš ti ubyde ta cesta]
- 9 V: cestování autobusem je lepčí kvůli tomu že tam je televize
- 10 T: ((smích))
- 11 cestování vlakem je lepší protože tam můžeš i spát a jíst
- 12 (...)
- 13 L: tak [ces- no tak?]
- 14 V: [ces- (.)]cestování autobusem je lepší v tom, (.) že můžeš
15 vystoupi:t a požádat řidiče kam kde chceš a vlakem ne
- 16 ((smích))
- 17 A: cestování vlakem je lepší v tom, že dá otevřít okno a koukat se e v-
18 ven
- 19 T: [ne]musíme vyndavat tu [()]
- 20 L: [tak] [cesto]vání autobusem je daleko lepší v tom, že
21 tam máme svoje soukromí a ve vlaku je víc sedaček a že tam máme svůj
22 vlastní stůl na kterým si třeba můžem číst knížku nebo hrát karty
- 23 P: cestování vlakem je lepší protože: trvá kratší dobu. (..) protože že jo
24 autobus (.) je pomalejší
- 25 T: (lazar)
- 26 K: a musí stát kolonu třeba
- 27 P: =no
- 28 T: no právě
- 29 A: teď kdo ((šeptem))
- 30 K: vy

31 ? : [()]

32 L: [no cestování] autobusem je daleko lepší v tom, že se nemusej stavět
33 koleje není to namáhavá práce

34 K: ((povzdech))

35 ()

36 ()

37 ((střih, další dvojice slov))

38 KR: můžete

39 P: tak mít bráchu je (.) lepší, proto<že:>, (.) e s- se s ním dá líp hrát
40 ((odděluje slova))

41 V: co.

42 L: podle mě podle mě je to blbost podlé mě se [dá]

43 V: [co] a co se s ním dá líp
44 hrát

45 ((smích))

46 P: líp hrát cokoli

47 V: co třeba

48 T: =protože holky mají svoje vlastní záležitosti

49 V: a co [kluci]

50 [((smích))]

51 [((smích))]

52 P: [když [má bráchu] tak si s ním líp rozumíš protože to není že jo
53 holka

54 L: [ale podle mě]

55 L: podle mě je právě nejlepší že je že holky mají právě úplně jiný starosti
56 než kluci a nelezou ti do tvejch věcí ((nádech)) a když chceš mít soukromí,
57 tak jim je úplně e ukradený že ty máš třeba nějakou dobrou počítačovou hru
58 nebo ti nelezou nezjišťují ti e heslo na fejsbuk ((facebook))

59 T: ((smích)) (..) ch ty dáváš svoje příklady

60 P: =jenže když se s nima pereš, tak koušou a škrábou

61 T: ((smích))

62 K: a tahaj za vlasy

63 L:= NO JO ale tak se nima nemáš prát

64 P: ale [občas se]

65 L: [KDYŽ SE] PEREŠ S [BRÁCHOU tak ()]

66 V: [PŘECE SI DŽENTL[MEN]]

67 P: [() víš] každý sourozenci se
68 někdy perou. vy ste se nikdy neprali [z luckou]

69 L: [no jo ale] kdybych se pral kdybych se
70 pral s bráchou tak že jo tak by to dopadlo špat[ně]

71 P: [no] protože je mrňavej

72 L: [NE ALE jakože se s tím starším]protože by mě zmlátil

73 K: [((smích))]

74 P: =no protože je zas moc sta<rej> (.) [ale když] jsou podobně starý tak
75 jako

76 ?: [protože]

77 ((během následujících dvou replik někdo mluví polohlasem, z nahrávky není
78 jasné, jestli někdo z dětí, nebo přihlížejících vedoucích))

79 L: no tak se [akorát [()]]

80 [a proč by ses] mlátil

81 P: ty ses nikdy nepral ze sestrou <jo: Viktor>

82 V: když mě naštvě tak [jo]

83 K: [<no>] ((smích)) ty jo

84 L: a mít ségru je taky daleko lepší v tom že jí přepereš

85 K: no [vidíš]

86 [no:]

87 ?: no

88 ?: [no ()]

89 T: [no to by] sem to by sem tě chtěl vidět

90 L: [bráchu] bráchu že jo přepereš daleko těžko

91 A: [no tak]

92 X: ((smích))

93 T: no právě když [()]

94 K: [no a [co]]

95 L: [A NA]VÍC navíc mít ségru je dale- no: no no je to
96 lepší prostě v tom že je to holka,

97 P: co je na tom lepšího

98 L: no prostě,

99 V: v tom že není kluk a kluk

100 L: no

101 ((smích))

102 L: mít ségru je lepší protože si můžeš brát její gumičky a střílet je po
103 spolužácích

104 ((smích))

105 L: a to mi nevyvrátíte

106 ((smích))

107 KR: <no, co vy na to, na obranu>

108 ?: hmm

109 V: mít sestru je lepší protože umejvá nádobí

110 ((smích))

111 K: já vim proč

112 L: mít ségru je lepší protože uklízí doma a stará se o všechny takový ty
113 věci který nás kluci kluky nebavěj

114 K: já si myslím že bráchu mít je lepší než mít ségru protože dyby si měl
115 ségru, a: jako se ségrou stejnej pokoj tak by si tam měl určitě panenky
116 růžovej [pokoj] (drs

117 ?: [((smích))]

118 K: ty jo tak to by se ti asi moc nelíbilo ((smích)) [(.)] a chodili by
119 k tobě kámoši a: furt by [tě:]

120 P: [no]

121 [cho]dili by k tobě něký holky tam že [jo(.)]
122 cizí

123 T: [((smích))]

124 L: =a podle mě je růžová barva hezká,
125 ((smích))

126 V: [tak by k tobě chodily holky tím líp]
127 [((smích))]

128 L: no a ke mně by chodily holky tak bych se aspoň moh seznamovat] s novými
129 [lidma]

130 [no:]
131 [jo]

132 L: jako kdyby ke mně chodili

133 L:[kluci tak nevim jak vy ale já bych se s nima moc jako
134 neseznamoval>] (výsm.

135 [(pochechtávání))
136]

137 A: to ne: no

138 T: no tak teď se budeš zastávat jeho,

139 A: tak protože sem chtěl sestry

140 ?: ((zasmání))

141 T: <no:> máš dva velký bráchy a máš dva bráchy
142
143 ((střih, další dvojice slov))
144 ((někdo šeptá))

145 V: vlastík je dobrej protože se umí ubránit [(.) protože je] mohutnej
146 [(smích))]

147 T: no právě

148 ?: takovej špekatej ((šeptem))

149 A: péťa se strašně vtípně směje
150 ((smích))

151 L: tak podle mě je vlastík daleko lepší v tom že když když byste šli
152 s vlastíkem na jednodeňák tak nevymyslí tak těžkej jednodeňák protože
153 protože je tlustší než <péťa>

154 ((smích))

155 T: byl by pomalejší ((šeptem)) [(.)] jenom by zdržoval ((potichu))

156 L: [no tak] ((šeptem))
157 ((smích))
158 [(smích))]

159 P: [péťa] umí dobře: e do písniček dělat trubku to [vlastík nedokáže]

160 L: [NO: A VLASTÍK]
161 vlastík daleko vlastík daleko líp hraje na kytaru

162 P: no pětá nehraje na kytaru ale nemusí každéj hrát na kytaru že jo
163 ((výsměšně))

164 K: no: nemu[sí]

165 T: [ja]ko medvěd

166 P: =pětá zas hraje na trubku <tak>
167 ((smích))

168 V: trubku, trubku, trubku.
169 ((smích))
170 ()

171 G: <a trubku trubku trubku>
172 () [((hučení))]

173 P: [a pětá] dobře hraje fotbal

174 L: =vlastík je daleko lepší protože je hlavní vedoucí

175 P: není

176 ?: ne[ni]

177 T: [ne][ni:]

178 ?: [teda] už není

179 P: =je <rádoš>
180 ((někdo šeptá))
181 [((smích))]

182 L: [ALE BYL KAŽ]DOPÁDNĚ byl hlav[ní] vedoucí

183 ?: [pe-]

184 A: [vlastík urči-]

185 P: [po pětovi je] pojmenovanej i že jo fotbalovej tým tak (.) to už něco
186 znamená

187 ((smích))

188 V: vlastík je určiě dobrej v ragby ((rugby))
189 ((smích))
190 [((smích))]

191 P: [<tys nikdy tohos nikdy neviděl hrát ragby že jo>] ((výsměšně))

192 K: =jo to by ho tam svalili hnedka [jak ()]

193 L: [a taky je] dobrej v hře] král vysílá
194 své vojsko

195 V: [já (.) sem říkal určitě]

196 L: určitě by porazil pětú

197 P: =to se skoro nehraje

198 L: =hraje

199 P: nehraje [to sme] hráli jednou

200 ?: [()]

201 L: [ne()]

202 K: [to bych] chtěl vidět takovej balvan

203 T: ((smích)) po něm hodit butrem

204 K: =no tím by ho spíš prorazil (..) [chudák] [(.)chudák pětá]

205 ?: [bum]

206 L: [vlastík je lepší] protože je
207 s nim větší sranda

208 P: tak to není

209 A: tak [t-]

210 V: [to] je to je no [to je]

211 ?: [()]

212 A: [tak to] není

213 T: no to teda neni

214 V: to je

215 ?: [to je]

216 [(smích)]

217 P: <ne[ni>]

218 V: [to je] (agr

219 T+P: to neni

220 V: je

221 T: [NEni]
222 A: [ježiš]
223 V: je
224 K: no: prostě je vlastík [lep-ší] a basta [fidli cvr cvr]
225 P: [(smích)] <[protože ho máte] za skupi->
226 ((konec nahrávky))

Příloha 3

Přepis dívky 2

- 1 KR: tak já sem chtěla eště abyste: vymyslely (.) ee nějakou variantu toho
2 výletu: jakoby pěšího [někde] tady po okolí
- 3 A: [a:u]
- 4 (..)
- 5 KR: [tady máte mapu], (.) a něco: (.) já vám tady dám chvilku prostě (.) ()
6 čas abyste něco udělaly
- 7 ?: [()]
- 8 A: já vám to [já vám řeknu přímou trasu]
- 9 KR: [a to (.) a dám vám] a dám vám [na to chvíli jo může to
10 bejt že]
- 11 Z: [()]
12 ((smích))]
- 13 KR: že pojedem že popojedem někam vlakem, nebo prostě pudem kousek pěšky,
14 [to je na vás jo?]
- 15 E: [a kde sme my]
- 16 KR: co vymys[λίte]
- 17 Z: [ta]dy Emo
18 ((lehký smích))
- 19 A: já vám to řeknu
- 20 E: =dobře
- 21 A: takže. (.) [tak pudeme [poč]ke:j pudeme]
- 22 Z: [()]
- 23 KR: [<vymejšlejte já vás nechávám>]
- 24 A: z Radotína bude to [u toho rybníku co sem dělala tu práci]
25 [(zvuk zavíraných dveří]
- 26 A: pudeme [z Radotína tady přes to]
27 [(zvuk otevíraných dveří))]
- 28 KR: přídu nevim za pět minut
- 29 N: = počkej já mám taky[nápad hej holky já mám [taky nápad]

30 KR: [a ať to máte ať to máte vymyšlený]

31 A: [přes kulivou] horu [pudeme
32 třeba]

33 E: [(
34 ?)]

35 [(zvuk
36 zavíraných dveří)]

37 A: [()] na] karlův mlýn

38 N: [nezbláznila ses třeba?]

39 Z: ((smích))

40 N: <chceš tohle ujít za je[den den> ((smích))]

41 A: [TO JE jenom] NÁTÁLIE to sou čtyry
42 kilome[try]

43 N: [no i] tak jako chápeš

44 Z: [()] do háje [nikam nechoď]

45 N: [((smích))]

46 A: [() do ()] mlýna jo takže votud, na písky,
47 N: hej a co tře[ba]

48 A: [na] kulivou horu,
49 Z: na rob[lín]

50 A: [do] třebotova, a sem.
51 Z: [tak, a ()]

52 N: [a co třeba] (.) jet z radotína do černošic, dát si tam zmrzku v hájek a
53 hájková ((h. a h. afektovaně))

54 ((smích))
55 [((smích))]

56 N: [a potom] jít pěš[ky: (.) a po a] potom jít pěšky

57 Z: [eště bysme mohly ject do řevnic]

58 N: podél řeky zpát[ky sem] ((bouchne do mapy))

59 Z: [natálko ale] to je strašně krátký chápeš to to vona ti
60 neuzná

61 E: to [ne: no]

62 Z: [to bysme] musely jet přijet do černošic a pak do řevnic a pak teprv
63 zpátky

64 N: tak dobře pojedeme z radotína do řevnic, tam vystoupíme,
65 Z: ((smích))

66 N: pak zase na<[stoupíme (.)] ne pak pojedeme [do černošic]>
67 [((smích))]

68 Z: [ne do řevnic] pojedeme a
69 z řevnic pudem zpátky [pudem] tady si dáme [zmrzku]

70 N: [JO:] [JO:] z řevnic půjdeme do
71 černo[šic tady si dá]me zmrzku a pak[pudem se zmrzkou]

72 A: [pojedeme] [pojedeme do radotína]

73 N: jo:
74 ((smích))
75 [((smích))]

76 N: [no ale vono] je to docela krátký my sme šli jednou s kámoškou i
77 [nazpátky] do mokropes a bylo to v pohodě

78 A: [((smích))]

79 E: a co jít [(.) no právě a co jít do mokropes]

80 Z: [no vidíš tak jo tak (.)do řevnic vlakem] a zpátky [((smích))]
81 <()>]

82 N: [zpátky do
83 černošic, zmrzku, a] dem po[tom]

84 A: [ne] pudeme do mokropes dá- tam si dáme oběd
85 v luně a potom [pudeme zpátky> jo?]

86 N: [jo: jo jo ()]

87 A: [eště si dáme zmrzku]

88 E: [pudeme do mokropes a] [zpátky]

89 N: [jo dáme] si [(.) do luny] do luny, dáme si
90 do luny dáme si jídlo a (.) v luně a potom

91 Z: [navštívíme páju]

92 E: =[huhů]

93 Z: =[potom] pojedeme domů.

94 N: řekneme

95 E: [AU]

96 Z: [DOB]RÝ UŽ TO MÁME KÁJO

97 N: už to máme [já musím jít]

98 E: [tak mě] zvedněte ((s námahou))

99 ((otevírání dveří))

100 N: už sme to vy- ((smích))

101 A: roblín tady () ((polohlasem))

102 Z: ((smích)) <anežko>

103 E: ((smích))

104 Z: <tak nejsem jediná kdo trpí samomluvou>

105 ((smích))

106 E: ale mě vážně bolí břicho vod ()

107 A: ježiš emo tak <co blbneš>

108 E: já nevím ale já mě strašně bolelo () (.) ch k o český les?

109 (..)

110 A: hele natálka chce na <karlštejn>

111 E: já nechci (jít pěšky) já chci do zoo ((otráveně))

112 ((smích))

113 A: <tam [()>]

114 N: <[že prej] máme eště chvílku takže můžeme če- sedět a čumět>

115 ((zabouchnutí dveří))

116 A: [tak já si zahraju na kytaru]

117 Z: [ale v zoo sou tučňáci já se] tučňáků bojim já mám fóbii ze lžic

118 [a z tučňáků]

119 A: [<ono to má] jen dvě struny>

120 ((smích))

121 N: <počkej> (.) to je drsný. (.) co to je: (.) taková jako latrína?

122 ((smích))

123 ((brnkání na kytaru i během dalších tří replik))

124 N: pod' anežko

125 E: =anežka <váli>
126 Z: rozjed' to [anežko:]
127 A: [((smích))]
128 N: ((smích)) <to víčko vod tý> ((smích))
129 ((brnkání))
130 ((smích))
131 E: <jak se netrefila>
132 ((smích))
133 A: <já vám zahra[ju]>
134 N: [tak] jo: je to jasný ne: prostě [ráno]
135 Z: [prostě] do řevnic, zpátky
136 do černo[šic a pak]
137 N: [do řevnic] (.) zpátky do mokropes luna: radotín domu a:: ((během
138 repliky brnkání))
139 ((divný zvuk na kytaru))
140 ((smích))
141 Z: <taková hudba k tomu prostě:>
142 N: na- nacvičíme si prezentaci jak jí to budeme říkat tak [říkej]
143 Z: [říkej] ty
144 N: =ráno vstaneme, [(.) pojedem] do radotína na
145 Z: [sejdeme do] radotína
146 N+Z: pojedeme do řevnic z řevnic pudeme do mokropes ((říkají repliku spolu,
147 ale ne synchronně))
148 Z: [()]
149 N: [()]
150 N: počkej měly bychom najít přesnej ten přesnou dráhu takže půjdeme
151 [po žlutý, (.) po] žlu[tý], (.) po žlutý, po žlutý,
152 E: [mm tam maj moc dobrou picu] [jau]
153 Z: projdeme městem nanyňko abysme došly do mokropes
154 N: JO tady půjdem tady takhle zahneme:,
155 A: ((smích))

156 N: do: prava

157 Z: a tady [()] tady najdeme lunu prostě někde

158 N: [do mokropes]

159 N: =tady ta je tady někde,

160 Z: no: tajdle

161 N: =no:

162 Z: =ta:k a pak pudem zas zpátky na vlak? a pojedeme vlakem

163 [(do radotína)?]

164 N: [ne: pudeme] normálně na zmrzku na do hájek a [hájková]

165 Z: [no:] a pak a pak

166 pudeme zase zpátky pěšky jo

167 N: =ne: pudeme dál n- na hájek a hájkovou nasedneme na vlak a pojedeme do

168 radotína: jasný úpl[ně:]

169 Z: [dob]ře

170 N: abychom nemusely bloudit v mokropsích

171 (..)

172 E: takže co?

173 Z: ((smích))

174 Z+E: ((smích))

175 N: fajn no já mě [to ne-]

176 A: <[je to ně]co jak hudební nástroj teda>

177 N: to jo

178 E: ((smích)) <jo latrína>

179 N: [uka můžu to zkusit?]

180 E: [((smích))]

181 E: <jo>

182 N:tady [se]

183 E: [kdy]by to byla latrína tak by to anežka v životě nevzala do ruky

184 ((smích))

185 A: no [vidíš?] vidíš?

186 [((smích))]

187 N: ()

188 E: uka:

189 N: trapáku?

190 Z: ()

191 N: hej no ale no fakt von napsal [na tvitr] ((twitter)) [na apríla]

192 E: [()]

193 Z: [()]

194 (vypadá) jako lujs ((luis))

195 N: =lujs ((luis)) napsal na apríla napsal na apríla normálně na tvitr

196 ((twitter))

197 ?: ()

198 N: že: hery <čeká jeho dítě> ((smích)) <a voni něký ty fanynky tam> cože to

199 si dělaj srandu a takle mu to věřily normálně

200 Z: =já sem se málem posrala když se četla na fejsbuku jo takže: daniela

201 čeká dítě a já úplně cože (.) no (vjeme) ((naštvaně)) já tě <zavraždím

202 prostě úplně> tady je fotka jejího bříška vilijeme ((naštvaně))

203 N: (doufám že)

204 Z: (pak na ten apríl) přišel úplně ty vole (.) já sem byla v tý chvíli

205 úplně vynervovaná protože vilijem by měl dítě že jo v devatenácti [()]

206 N: [von] chce mít dítě ten ee (alzain) se chce od- oženit ee do

207 d- e dvaceti šesti

208 Z: [()]

209 A: [kolik jim je? kolik] jim je?

210 E: =a hery[mu?]

211 N: [deva]tenáct

212 Z: hery má lujze ((smích))

213 E: ()

214 N: () (...) U:Ž TO MÁ:ME: (.) <ho:to:vo>

215 ((smích))

216 ?: pšš

217 ()

218 A: () koncert ((smích)) <učitelky>

219 ((smích))

220 [((tleskání))]
221 [((smích))]
222 A: ()
223 N: <jo já sem ho viděla (.) von je divnej>
224 A: ((smích))
225 N: <já du pro káju>
226 Z: běž ((agresivně))
227 ?: ()
228 ((zvuk dveří))
229 E: věděly ste že se bude ten (.) rádoš e ženit
230 Z: jo,
231 A: jo:
232 E: =já to nevědě[la]
233 A: [to] bylo ale hrozně jasný
234 ((smích))
235 Z: no zdenka je těhotná
236 A: =to nevíš emo?
237 E: ne?
238 A: teda emo ty seš teda normálně <pomalá jako>
239 Z: ((smích))
240 A: všichni to vědi
241 Z: emo ale všichni chceme ject na tábor já tam taky nakonec jedu
242 A: emo ty neje[deš na emo ty nejedeš na tábor?]
243 N: [<tak jo: holky prezentace začíná] anežka k tomu bude hrát na
244 [kytaru>]
245 A: [cože:]
246 N: <anež[ko:>]
247 Z: [jo mu]síš
248 N: <anežko zahraj nám doprovodnou píseň>
249 A: EMA NEJEDE NA TÁBOR

250 Z: EMO:?
251 ((smích))
252 N: počkej [cože ty nejedeš]
253 Z: [ale chápeš to] ale [nejde chápeš ()] sama
254 N: [(ty máš něco jinýho)]
255 A: <NATY BUDE sama protože ()>
256 ((smích))
257 Z: ne uděláme si to co měly ještěrky
258 N: <JO: ((smích)) a co udělat si co co jak se to menuje ne latrína palanda>
259 ((smích))
260 N: <ne: takovou tu věž>
261 Z: =a vedle bude stan na oblečení
262 N: <JO:>
263 A: a myslíte že [nám to ()]
264 N: [uděláme dva stany v jednom budeme my tři]
265 a v druhym budeme [mít oblečení]
266 [(zvuk dveří)]
267 ((příchod vedoucí))
268 Z: kájo ema nejede na tábor

24 L: ((smích))
25 ((smích))
26 A: ne počkej ne teď já teď já [(.) JÁ:] jako že bysme šli takhle (..)
27 Lk: [ve svinařích]
28 A: jako jo: chápete jo: ((drsňácky))
29 ((smích))
30 A: jako takhle: a pak takhle kolečko jo dobrý jo pak takovýhle (
31 značky) by to bylo takový zajímavý vid'
32
33 V: ((povzdech)) (.) nemáš něco?
34 K: k jídlu vole
35 V: ale ne já nechci k jídlu: ňákou hru (..) zahrajeme si piškvorky
36 K: =tak jo
37 V: ()
38 K: já nemám (...) pod' si posílat
39 (..)
40 V: dem si házet (.)
41 K: di tam di tam ((šeptem)) (.)
42 V: di tady si sednout
43 (..)
44
45 A: pak [()]
46 V: [ježiš kluci, pod'te prostě do popelnic]
47 L: v dobříši [(tady) bude mekáč]
48 A: [hele počkej takhle]
49 K: jo
50 A: ee kde:?
51 ((úderý pingpongového míčku o stůl a zvuky kutálení průběžně během replik
52 54-62))
53 ?: [((smích))]

54 L: [dojedem] do dobříše,

55 T: tady to červený vidíš (.) to je ňáká

56 L: =[ne ale to je asi (ne:)]

57 A: [ne tam ne tam nepudem] tam

58 T: [v dobříši] to si děláš srandu tam [fakt]

59 V: [ty vole]

60 L: [no tak] třeba v karlovejch varech

61 je taky a to nejsou velký

62 P: [h <karlovy vary a dobříš srovnávat>] ((výsměšně))

63 [()]

64 () ((22s))

65 [()]

66 T: [jo do pivovaru [bychom mohli jít]

67 L: [MNÍŠEK POD BRDÝ] pudeme do mníšku pod brdy tam je to

68 L: [hrozně pěkný]

69 V: [ježiš lukáši tak di] třeba do [popelnic]

70 K: [pod prdy]

71 L: = ale ty di do prdele [((smích))<ty tady nikoho neza[jímáš]>

72 [((smích))]

73 V: <[tak teď]ka já jo>

74 teďka já

75 L: =[NE:]: di domů [()]

76 [NE:]

77 A: [VOJTO] [(neštvi mě s tím)]

78 T: [(mekáč jenom)]

Lk: tak deme z řevnic, pudeme [tam]

79 L: [pu]deme do mníšku pod brdy po zelený,

80 K: =pod prdy?

81 ((smích))

82 Lk: do:bře tak deme do mníšku a pak [pudem]

83 V: [pak pudem] do dobříše do dobříše

84 L: =a co je ta ze[lená čára tam]

85 A: [()]

86 P: =dobříš je tady

87 K: <turistická značka> [((smích))] ((výsměšně))

88 L: [no: jas]ně tyjo ((ironicky))

89 K: stopro [je]

90 ?: [()]

91 V: ale dyť to je dyť to je tady jeden, [dva, tři]

92 P: [a proč do dobříše zrovna]

93 A: ty [neumíš počítat]

94 V: [čtyři] pět šest [e se]dum

95 P: [a to je]

96 A: =no to víš že jo

97 ?: a proč [()]

98 T: [osm set]

99 A: a co je v dobříži [(vole)] v ňáký dobříži

100 P: [co je]

101 V: = já nevim tak sou tam třeba kvalitní popelnice

102 ((smích))

103 [((smích))]

104 L: [to je] něco pro tebe

105 T: hej to si slyšel jak () [()] [()]

106 V: [jo:]

107 L: [pojedeme do dob]říše

108 pak do mníšku pod brdy po zele[ný]

109 V: [ne] podprdy

110 L: a po[tom (.)] potom se vrátíme do ra- [do ra]dotína [po:]

111 K: [co to dělá]

112 A: [nevada] [he:j] nevada
113 (.) las vegas nevada dem tam
114 L: jo pudeme takhle
115 ((smích))
116 A: jasný deme [()]
117 T: [pudeme] si zagembleřit
118 V: [ty vole podte na nákej] vrch (.) hele kámo tady sou kopce jako svině
119 ?: [()]
120 L: =ne pudeme s kopce
121 T: ((smích))
122 A: a já tam nevidim posuňte [si hlavy] [trochu]
123 [(smích)]
124 V: [cože] vole
125 L: pudem do řitky pudem do řitky
126 P: jo [a ()]
127 T: [no tam] bydlí adam
128 L: =no já vim pudeme za adamem
129 Lk: tak pudem do mníšku [potom do tý řitky]
130 [()]
131 [()]
132 P: [to sou] všude jenom [()]
133 T: [běž] do řitky <vole>
134 ((smích))
135 V: ty vole dělej pod' [()]
136 [()]
137 [()]
138 A: [hej sedněte si [ale okamžitě]
139 L: [hej (.)hej ne] dojdem do mníšku [někde] tady k tomu
140 kostelu
141 A: [počkej]

142 L:

143 A: =když si sedneš tak uvidíme všichni

144 L: jo ale tady [nikdo nepřekáží]

145 A: [ŘIKÁM VŠICHNI]

146 L: hele

147 A: ty stí[níš]

148 L: [()]dojdeme tady na tu kři[žovatku] tady sou nějaký kostely

149 V: [di do prdele]

150 L: nebo tak něco

151 A: =krás[ný] ((ironicky))

152 L: [pu]deme po červený

153 V: =to někoho zajímá ((ironicky))

154 L: pak pudeme po žlutý

155 T: no: ty vole to je silnice

156 L: [tady NAVŠTÍVÍME ADAMA] [ten nám dá voběd]

157 P: [()]

158 T: pu[dem]]

159 V: cikány?

160 ((smích))

161 T: pudem do dolní vakace to je (benátská)[()]

162 V: [va-] vagíny

163 [(smích)]

164 L: [(u nějaký)] U ŘITKY NAVŠTÍVÍME PAMÁTKU Unesko

165 V: co: tam je [něká ()]

166 Lk: [to neni] une[sko]

167 A: [to bude] ná[kej to]

168 L: [tady máš]

169 A: bude [něká svatá řiť]

170 P: [to neni] une[sko]

171 V: [co to je]

172 P: prosimtě
173 V: to je nějaká čára vole [fuj teda ale on se mě dotknul]
174 T: [(to bude nějaký) zámeček]
175 ?: UEE
176 ?: UEE
177 K: no nedotýkej se mě